

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

Факультет педагогіки, психології і професійної освіти
Кафедра педагогіки і освітнього менеджменту

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему: **РОЗВИТОК УПРАВЛІНСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КЕРІВНИКІВ
ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Студентки 2 курсу МГМУЗ групи
Ступеня вищої освіти магістра
Галузі знань 07 Управління та
адміністрування
ОПП «Менеджмент. Управління
освітнім закладом (за типом)»
Спеціальності 073 Менеджмент
Макарчук Ірини Ігорівни

Використання чужих ідей,
результатів і текстів мають
посилання на відповідне джерело

Науковий керівник
кандидат педагогічних наук, доцент
Опушко Надія Романівна

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Члени комісії _____

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2024 рік

ЗМІСТ

ВСТУП	3
Розділ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	7
1.1. Характеристика управлінської майстерності керівника закладу позашкільної освіти.....	7
1.2. Значення управлінських якостей в роботі керівника закладу позашкільної освіти.....	14
1.3. Особливості професійної підготовки майбутніх керівників закладів позашкільної освіти.....	18
Висновки до першого розділу.....	26
РОЗДІЛ II. ОБГРУНТУВАННЯ УМОВ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	28
2.1. Педагогічні умови розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти.....	28
2.2. Модель розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти у процесі магістерської підготовки.....	50
2.3. Аналіз сформованості управлінської майбутніх керівників закладів позашкільної освіти.....	59
Висновки до другого розділу.....	66
РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	68
3.1. Аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження.....	68
3.2. Рекомендації з формування управлінської майстерності керівників закладів позашкільної освіти.....	71
Висновки до третього розділу.....	83
ВИСНОВКИ.....	86
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	90
ДОДАТКИ.....	100

ВСТУП

Діяльність керівника позашкільного закладу освіти нині вимагає ефективності у вирішенні найрізноманітніших питань, лаконічності викладу думок, креативного і гнучкого підходу до виконання значної кількості завдань, поставлених перед позашкільним закладом. Саме необхідність розв'язання цих завдань і передбачає потребу в постійному розвитку і підвищенні ефективності управління закладом, яка залежить від взаємодії різних факторів. Акцентуємо увагу на тих із них, від яких безпосередньо залежить вирішення проблем позашкільних закладів освіти: необхідність знання кожного члена педагогічного колективу; конкретний, виважений та раціональний розподіл праці; цілеспрямована організація власної професійної діяльності керівника, самоаналіз, рефлексія і самооцінка результативності організаційно-педагогічної діяльності. Керівник – це високе призначення для особистості, утвердження людини в людині, а не лише робота, зміст якої керувати іншими та організовувати виробничий процес.

У зв'язку з цим постійний розвиток керівника може бути представлено як мета вищої освіти. До найбільш значущих професійних якостей керівника можемо віднести: високу загальносуспільну відповідальність, суспільну ініціативу, любов до дітей та повагу до дорослих, рівень культури, високу професійну майстерність, потребу в постійній самоосвіті, фізичне і психічне здоров'я, високопрофесійну працездатність. Питання встановлення професійної майстерності в діяльності керівника, оцінки його професійної діяльності вже давно стали об'єктом наукових досліджень і наукових полемік між теоретиками і практиками.

У «Стратегії розвитку позашкільної освіти» акцентовано увагу на необхідності забезпечувати розвиток професійної компетентності педагогічних працівників. У документі визначено, що одним із стратегічних векторів є управлінський вектор розвитку позашкільної освіти. «Активізація державногромадського управління позашкільною освітою, закладами позашкільної освіти, удосконалення управлінської вертикалі і горизонталі у

сфері позашкільної освіти» - важливі цілі, що нині є пріоритетними. Удосконалення планування, організації, мотивації і контролю у процесі управління закладами позашкільної освіти потребує застосування сучасних підходів до підвищення кваліфікації керівників закладів позашкільної освіти, враховуючи специфіку організації їх діяльності.

Найбільш поширеними методами і формами вивчення управлінських якостей керівників є анкетування педагогів, бесіди з ними з різних питань організації освітнього процесу, психолого-педагогічних проблем, аналіз педагогічної документації тощо. Знання керівників також є однією з умов ефективності розстановки педагогічних працівників і зміст роботи з ними. Система роботи з педагогами має орієнтуватися на обрану в колективі мету, яка визначає форми, методи і зміст діяльності кожного працівника і всього педагогічного колективу з розвитку професійної майстерності.

На сучасному етапі важливим є вдосконалення й осучаснення змісту позашкільної освіти через діджиталізацію освітнього середовища, технологізацію освітньої діяльності, оновлення форм організації освітнього процесу, розвиток партнерства, створення педагогічних новацій та активне їх упровадження в діяльність закладів позашкільної освіти. Відповідно до цього, формування управлінських і лідерських компетентностей є нагальною потребою сучасної системи вищої освіти. З огляду на актуальність, суспільне значення і наукову необхідність було обрано тему дослідження: «Розвиток управлінської майстерності керівників закладів позашкільної освіти».

Мета дослідження полягає у виявленні умов формування управлінської майстерності у майбутніх керівників закладів позашкільної освіти (ЗПО) і їх практична апробація в освітньому процесі закладів вищої освіти (ЗВО).

Об'єкт дослідження – управлінська майстерність майбутніх керівників ЗПО.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування управлінської майстерності керівників ЗПО.

Відповідно до мети, об'єкта та предмета нами були сформульовані такі дослідницькі **завдання**:

- 1) вивчити стан розробленості проблеми формування управлінської майстерності у вітчизняній та закордонній науковій літературі, уточнити ключові поняття дослідження;
- 2) визначити структурні компоненти формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти та виявити особливості їхньої професійної підготовки;
- 3) встановити критерії, показники та рівні сформованості управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти;
- 4) розробити методику формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти у процесі магістерської підготовки.

Теоретичну основу дослідження становлять фундаментальні положення, присвячені проблемам професійної підготовки майбутніх педагогів та менеджерів закладів освіти А.Алексюк, О.Акімової, І.Беха, Т.Бабенко, І.Бойко, Н.Бібік, Р.Гуревича, М.Гриньової, В.Григора, Б.Жибровського, В.Каплінського, В.Крамчаніна, В.Кременя, Н.Опушко, Н.Хамської, С.Нагорняк та ін.

У процесі дослідження було використано комплекс методів: *теоретичних* – аналіз наукової і методичної літератури з теми дослідження, індуктивні та дедуктивні методи, узагальнення досвіду, систематизація та узагальнення встановлених фактів, моделювання; *емпіричні* – тестування, анкетування, спостереження, тестування тощо.

База дослідження: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що: *вперше* теоретично розроблено модель формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти; визначено структурні компоненти управлінської майстерності керівників закладів позашкільної освіти, з'ясовано

критерії і показники сформованості управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти в процесі магістерської підготовки, охарактеризовано їх рівні;

удосконалено сутність основних понять дослідження «управління», «управлінська майстерність» та «управлінська майстерність керівника закладу позашкільної освіти»;

подальшого розвитку набула методика професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти.

Теоретичне значення результатів дослідження полягає в тому, що воно доповнює теоретичну складову професійної освіти в частині розробки дидактичних та технологічних основ побудови педагогічних засобів, орієнтованих на підготовку майбутніх менеджерів освіти; створює основу для модернізації освітніх програм з підготовки фахівців за спеціальністю 073 Менеджмент, створення нових навчальних посібників і застосування більш економічної в освітньому, організаційному і технологічному плані системи підготовки майбутніх менеджерів.

Практичне значення дослідження в тому, що на основі дослідження розроблені та можуть бути впроваджені в освітній процес методичні матеріали для підготовки майбутніх керівників закладів шкільної та позашкільної освіти в процесі фахової підготовки. Матеріали кваліфікаційної роботи можуть бути використані під час підготовки до лекційних та практичних занять з «Педагогіки», «Педагогіки вищої школи», «Ризик-менеджмент у закладах освіти», «Психології управління», тощо.

Апробація і впровадження результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження доповідалися студентських науково-практичних конференціях.

Структура кваліфікаційної роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатків і списку використаних джерел (101 джерело). Повний обсяг роботи складає 109 сторінок, з них – основний текст викладено на 85 сторінках.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1. Характеристика управлінської майстерності керівника закладу позашкільної освіти

І.Зязюн здійснивши аналіз низки вітчизняних наукових праць зазначає, що дефініція «майстерність» трактується по-різному. Наприклад, як «найвищий рівень педагогічної діяльності, який виявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних результатів», «високе мистецтво виховання навчання» або «синтез наукових знань, умінь і навичок методичного мистецтва і особистих якостей учителя» [75, с.24].

Уважаємо, що праця є істотним видом людської діяльності, яка відіграла вирішальну роль у походженні та розвитку фізичних і духовних властивостей людини. Також із працею пов'язані й такі види людської діяльності як гра, навчання тощо. У ході соціально-історичного розвитку на основі праці виникає розумова праця, як особлива, суспільно необхідна теоретична діяльність. У структуру діяльності входять такі елементи як: мотиви, що провокують суб'єкт до діяльності; цілі – вид результатів, на набуття яких спрямована діяльність; засоби, за допомогою яких реалізується ця діяльність.

Зміст діяльності, так само як і технічні засоби діяльності людини трансформуються в ході історичного розвитку. На кожному етапі вікового розвитку переважає певний вид діяльності, так наприклад, у дошкільному віці це гра, а в шкільному – навчання. Кожен вид діяльності має найважливіше значення у формуванні нових психічних процесів і властивостей особистості індивіда.

Педагогічна праця посідає особливе специфічне місце серед усіх видів діяльності. Майбутньому педагогу, який розпочинає самостійну професійну діяльність, необхідно мати повне, чітке уявлення про суть, принципи та зміст управління педагогічними системами.

У педагогічному середовищі дедалі більше збільшується бажання досягнути педагогічний процес з позиції науки управління, надати йому точний науково спроможного вигляду. Багато вітчизняних і зарубіжних дослідники стверджують, що управляти необхідно не тільки технічними, виробничими процесами, але також і сферою складних соціальних систем, таких, наприклад, як педагогіка.

Н.Бібік зазначала, що «метою сучасної освіти є подальший розвиток історично сформованої педагогічної системи на основі створення умов для формування професійно компетентної, соціально активної, творчо самостійної особистості педагога [45].

Зростання ролі освіти в сучасній соціально-економічній ситуації приводить до того, що поряд із традиційними функціями педагога (навчання, виховання тощо) в умовах модернізації освіти актуалізуються такі професійні функції, як прогнозування, проектування та організація змістовної та процесуальної сторін освіти та соціокультурного середовища» [45, с.56].

Організація педагогічного процесу безпосередньо пов'язана зі здійсненням взаємодії між педагогами та вихованцями. Реалії такі, що в сучасному суспільстві людина без освіти не може займатися жодною більш-менш складною діяльністю і не може посісти респектабельне, солідне місце в суспільстві. Педагогічна діяльність – це цілеспрямований, мотивований вплив педагога, орієнтований на всебічний розвиток особистості дитини та підготовку її до життя в сучасних соціокультурних умовах.

В.Каплінський стверджував, що «педагогічна діяльність є складною і важкою. Вона пов'язана з великим нервово-психічним напруженням і вимагає від педагога прояву цілої низки професійних і моральних якостей. У процесі педагогічної діяльності виникають постійно проблемні ситуації, для виходу з яких педагог повинен уміти застосувати спеціальні яких педагог повинен уміти застосувати спеціальні знання та вміння» [40, с.128].

Не випадково закономірності досвіду виховання полягають у основі педагогічної діяльності. Предмет, мотив, мета, засоби і результат визначають форму і зміст управлінської майстерності.

Метою управлінської майстерності є створення середовища для реалізації перспектив розвитку дитини та колективу. У даному випадку результатом управління буде реалізація даної мети, яка діагностується співвіднесенням якостей особистості дитини на початку управління і по його завершенню.

Організація взаємодії з вихованцями та колективом, спрямована на засвоєння соціального досвіду є предметом управлінської майстерності керівника закладу позашкільної освіти.

В управлінській діяльності виокремлюються зовнішні мотиви, тобто так мотиви особистісного та професійного зростання та внутрішні – домінування, гуманістична та просоціальна спрямованість. Засобами педагогічної діяльності виступають теоретичні та практичні знання, які є фундаментом для педагогічної, методичної та управлінської діяльності.

Особливістю управлінської діяльності є її продуктивність. А.Рижова розрізняє п'ять рівнів її продуктивності:

- непродуктивний керівник може розповісти іншим те, що знає сам;
- малопродуктивний – уміє пристосувати своє повідомлення до специфіки слухачів;
- середньопродуктивний – має для озброєння колективу знаннями, навичками, вміннями з окремих питань;
- продуктивний – має у своєму розпорядженні стратегії формування шуканої системи знань, навичок, умінь учнів за предметом і загалом;
- високопродуктивний керівник володіє стратегіями перетворення своїх умінь та знань на засіб формування індивідуальності кожного члена колективу; його потреб у розвитку, освіті [77, с.391].

Наступні структурні компоненти педагогічної діяльності виділяють В.Галузяк, О.Акімова, Є.Громов:

- знання керівником потреб, спрямованості суспільного розвитку, істотних вимог, що висуваються до кожного члена колективу;
- наукові знання, уміння і навички, основи досвіду, накопиченого людством у різних галузях життя людини, які в узагальненому вигляді передаються колегам;
- педагогічні знання, виховний досвід, майстерність, інтуїція;
- найвища моральна, естетична культура її носія [21, с. 38].

Значна кількість психолого-педагогічних досліджень демонструють, що високий рівень сформованості таких здібностей як гностичні, проєктувальні, конструктивні, комунікативні, організаторські забезпечує саморозвиток майбутніх педагогів.

Н.Хамська, зазначає, що «гностичні здібності передбачають особливу здатність керівника до вивчення колективу у зв'язку з метою розвитку в нього соціально-морального, естетичного, інтелектуального фонду особистості, що забезпечує його саморозвиток». Цей вид здібностей забезпечується накопиченням плідної інформації про себе і про інших [89, с.411].

Проєктувальні педагогічні здібності – особлива здатність педагога до конструювання, ознакою якої є міра репрезентованості вимог суспільства на весь період перебування людини на робочому місці. Конструктивні управлінські здібності спонукають керівника до побудови педагогічного процесу для досягнення проміжних і кінцевих результатів.

Аналіз останніх публікацій із теми дослідження продемонстрував, що їй приділяється значна увага з боку вітчизняних науковців. Р.Гуревич, Л.Бровчак, І.Холковська досліджували формування лідерських якостей майбутніх освітянських керівників засобами студентського самоврядування [29]; М.Кудла досліджує формування лідерських якостей майбутніх керівників закладів вищої освіти [97]; О. Романовський зазначає, що «лідер-керівник – це нова генерація вищої ланки керівників усіх сфер життя й діяльності суспільства. Вони повинні бути виховані, навчені та підготовлені системою освіти, усім суспільством із цілком цілеспрямованою орієнтацією на здійснення великих і масштабних

суспільно значущих справ» [98]; Дж. Бекер (Becker J.), Л.Хілле (Hille L.) прогнозують, що «формування лідерських якостей, незважаючи на всі тенденції, і надалі буде актуальним. Однак вони будуть змінюватися разом із зміною конкурентного середовища під тиском таких чинників: глобальна конкуренція; інформаційні технології; необхідність в швидких і гнучких організаціях; збільшення ролі команд в організації; різноманітні потреби співробітників» [99]; О.Просіна визначає сучасні тренди в управлінні закладом позашкільної освіти [73]; В.Галузяк, О.Акімова та Є.Громов досліджують сучасні зарубіжні підходи до розуміння лідерства та виховання лідерів у процесі фахової підготовки [21].

Освітній менеджмент має створювати умови для успішного функціонування закладу освіти. Його важливим завданням є організація освітнього процесу, отримання вихованцями якісної освіти, реалізація послуг з урахуванням потреб споживачів, на основі матеріальних і людських ресурсів, які забезпечують рентабельність її діяльності та стабільне становище на освітньому ринку. Призначення менеджменту в освіті – створити освітнє середовище, що допомагає педагогічному колективу ефективно працювати та відповідає сучасним вимогам, є привабливим для реального та потенційного споживача. Освітній менеджмент має налагоджувати ефективний механізм участі кожного в організації навчального процесу. Керівник закладу освіти, педагоги та вихованці складають різновікові, соціальні групи, проте, освітні цілі у них однакові: багатопредметний, багаторольовий процес навчання [4, с.117].

Управлінська компетентність керівника закладу позашкільної освіти, нині, є важливим фактором забезпечення якості освіти в Україні. Оновлення змісту, принципів, напрямів, завдань і засобів освіти визначають зміну напрямів професійної діяльності і структури змісту управлінської компетентності керівника закладу освіти. Управлінська компетентність визначається як якісна характеристика ступеню оволодіння особистістю власної професійної діяльності й передбачає:

- усвідомлення потреб, інтересів та ціннісних орієнтацій щодо такої діяльності;

- мотиви діяльності; • оцінювання професійно важливих якостей;
- регулювання на цій підставі свого професійного становлення [3, с.17].

Аналіз зазначених публікацій дозволив нам виокремити ключові, на наш погляд компетентності, на які необхідно звертати увагу в процесі професійної підготовки майбутніх управлінців у галузі освіти та управління освітніми закладами, в тому числі й позашкільними.

Міжособистісна комунікація і модерація нарад: ефективне спілкування зі співробітниками на різних рівнях і правильна модерація спільних засідань, сприяє створенню плідного та конструктивного середовища для обговорення важливих виробничих питань.

Управління залученістю та відповідальністю: розуміння механізмів залучення та відповідальності допомагає керівнику мотивувати команду, створювати умови для активної роботи і досягнення результатів.

Управління конфліктами і колективною взаємодією: навички управління конфліктами і створення ефективної колективної взаємодії дозволяють керівнику вирішувати конфліктні ситуації і сприятимуть стабільності в колективі.

Самоменеджмент і саморозвиток: вміння керівника організовувати свій час, керувати стресом, приймати рішення і постійно розвивати лідерські якості. Розвиток управлінських компетентностей є ключовим у формуванні лідерських якостей. Поєднання теоретичних знань і практичних умінь допомагає керівнику ефективно співпрацювати з колективом, досягати поставлених цілей і сформувати здорове і продуктивне середовище.

Комунікація відіграє вирішальну роль в успішній діяльності керівника. Вона є основним інструментом зв'язку з колективом, партнерами та іншими учасниками освітнього процесу. Тому, вважаємо цю компетентність ключовою для сучасного керівника закладу позашкільної освіти. Підструктурами цієї компетентності вважаємо:

- розуміння і передачу знань: комунікація допомагає керівнику не лише розуміти потреби й очікування своїх підлеглих, а й ефективно спрямовувати інформацію та розпорядження;
- мотивація і залучення – хороша комунікація сприяє мотивації та залученості працівників до різних видів діяльності, що сприяє підвищенню виробничої діяльності й якості роботи;
- вирішення конфліктів – уміння ефективно спілкуватись допомагає вирішувати конфлікти, виявляти проблеми і знаходити компроміси між конфліктуючими сторонами;
- побудова довіри – комунікація заснована на довірі. Чітке і відкрите спілкування сприяє побудові довірливих стосунків, що є основою ефективного лідерства.

ефективне керівництво – вміння вдало комунікувати допомагає керівнику вибудовувати відносини, делегувати завдання, керувати конфліктами та їх вирішенням і досягати цілями колективу. Здатність добре спілкуватись і передавати інформацію є незамінною компетенцією для керівника, яка визначає його здатність ефективно керувати командою та досягати виробничих успіхів [76, с.15].

Діяльність ПЗО регулюється на державному рівні повною мірою, про що свідчить низка нормативно-правових документів (додаток 1). Насамперед, варто назвати Закони України «Про освіту» (2017) і «Про позашкільну освіту» (2000). В останньому під позашкільною освітою розуміється «сукупність знань, умінь та навичок, що здобувають вихованці, учні і слухачі в закладах позашкільної освіти, інших суб'єктах освітньої діяльності за програмами позашкільної освіти» (з-н України «Про позашкільну освіту», ст.1). У цьому ж законі регулюється питання освітньої діяльності закладу позашкільної освіти. Вважається, що це «процес надання знань, формування вмінь і навичок з різних напрямів позашкільної освіти, розвитку інтелектуальних і творчих здібностей, фізичних якостей відповідно до задатків та запитів особи».

Отже, управлінська компетентність керівника закладу позашкільної освіти складається з управлінських, педагогічних, комунікативних, компонентів діяльності та визначається рівнем сформованості професійних знань і вмінь, ступенем розвитку професійно значущих особистісних якостей, що необхідні для оптимальної реалізації управлінських функцій з досягнення цільових настанов.

1.2. Значення управлінських якостей в роботі керівника закладу позашкільної освіти

Перегляд професійно значущих якостей сучасного керівника закладу освіти відбувся у зв'язку із соціально-економічними, культурними та політичними змінами. Нині суспільство висуває більш високі вимоги до кожного індивідуума у зв'язку з еволюціонуванням науки і техніки, перетворенням форми суспільних відносин. Цим викликана необхідність у неперпинному розвитку та вдосконаленні організаційно-педагогічних якостей керівника в закладах позашкільної освіти. Особливої уваги заслуговують якості, які ще не так давно вважалися не настільки важливими для успішного оволодіння педагогічною професією. Серед цих якостей присутні й організаційні якості. У структурі особистості педагога вони є необхідним компонентом, який сприяє повноцінній і доцільній реалізації педагогічного процесу.

Важлива роль дошкільного періоду розвитку в процесі становлення особистості висуває до педагога низку нестандартних вимог, що змушують розвивати певні особистісні якості як професійно значущі й обов'язкові. Умовами успішного виконання педагогічної діяльності є низка якостей, що належать до різних сторін особистості педагога.

В.Каплінський відносить до педагогічних здібностей такі:

- «здатності до передачі дітям знань у стислій цікавій формі;
- здатність розуміти учнів, що базується на спостережливості;

- самостійний і творчий склад мислення;
- винахідливість або швидке й точне орієнтування;
- організаторські здібності, необхідні як для забезпечення системи роботи самого вчителя, так і для створення хорошого учнівського колективу» [40].

Н.Мараховська ділить якості педагога на педагогічні здібності та властивості, що їм супроводжують. До педагогічних здібностей він відносив:

- педагогічно-вольовий вплив на дітей;
- здатність організувати дитячий колектив;
- інтерес до дітей;
- змістовність і яскравість мовлення, його образність і переконливість;
- педагогічний такт;
- спостережливість;
- педагогічну вимогливість (психологічний аналіз педагогічних здібностей) [57].

С.Демченко, В.Мельник, О.Мірошніченко також досліджували соціально-психологічні аспекти здібностей педагога. Г.Єльнікова, займаючись дослідженням здібностей до організаторської діяльності, виділив 18 типових властивостей особистості, властивих здібним організаторам.

Ось деякі з них: «здатність «заряджати» своєю енергією інших людей, активізувати їх; практично психологічний розум як якість, що забезпечує здатність знаходити найкраще практичне застосування кожній людині залежно від її індивідуально-психологічних особливостей; здатність бачити недоліки в діях і вчинках інших людей (критичність);

- психологічний такт - здатність встановити контакт з іншими людьми;
- вимогливість до інших людей;
- схильність до організаторської діяльності;
- самостійність на відміну від сугестивності та сліпої наслідуваності;
- спостережливість;
- товариськість;
- організованість» [33].

Усі перелічені вище якості важливі, необхідні для успішної організації педагогічної діяльності. Крім того, цей список не можна вважати повним, кількість якостей, притаманних успішному педагогу, може значно збільшитися з плином часу.

Наявність особливих управлінських здібностей підтверджують такі факти. Насамперед, варто зазначити, що не всі досвідчені керівники, компетентні у своєму предметі, які мають неабиякий стаж роботи, успішно справляються з педагогічною працею за показниками роботи, успішно справляються з педагогічною працею за показниками діяльності учнів:

- глибина і різнобічність їхніх знань;
- інтерес їхніх учнів до предмета;
- інтерес учнів до складних розділів предмета;
- уміння самостійно працювати над предметом;
- узагальнення і перенесення знань, отриманих у даному предметі, на інші (встановлення міжпредметних зв'язків) [27, с.63].

Потім, варто зазначити, що трапляються професійні педагоги, які, незважаючи на відповідальне ставлення до справи, не досягають значних показників у педагогічній роботі. Ці факти говорять про відсутність спеціальних педагогічних здібностей. Це означає, що є педагоги, які не вміють навчити предмету. Незважаючи на серйозне знання предмета і високий рівень відповідального ставлення до справи вони не здатні справлятися з дисципліною в групі та плідно впливати на колектив. Наявність цього факту свідчить про непростий спосіб утворення педагогічних здібностей. В умовах сучасної системи підготовки педагогів вони формуються лише у найбільш обдарованих, у тих, чий вибір професії збігся із задатками.

У зв'язку з усім вищевикладеним, можна визначити здібності як індивідуальні, стійкі властивості особистості, що полягають у специфічній чутливості до об'єкта, засобів, умов діяльності та знаходженню найбільш продуктивних способів одержання результатів. Також необхідно зазначити, що організаторські здібності проявляються у двох видах:

- у здатності організувати колектив, згуртувати його, надихнути на вирішення важливих завдань, надавши йому розумний ступінь ініціативи і самостійності;

- у здатності правильно організувати власну роботу [26, с.110].

Добре розвинені організаційні здібності передбачають також вміння уникнути чужого впливу. Для цього потрібно проводити роботу над собою: аналізувати свою поведінку, реакцію на різні події тощо. Якщо керівник знатиме свої чутливі зони, він зможе ефективніше розуміти й інших людей.

Під час вибору методів і форм необхідно враховувати, що педагогам більше подобається, коли їх не консультують, а коли з ними радяться. Тому під час роботи з педагогами доцільно використовувати такі форми та методи роботи: семінар-практикум, літературна газета, групова дискусія, художня скарбничка, мозкова атака, ділова гра, круглий стіл, різноманітні тренінги та вправи для розвитку спілкування та комунікативних навичок. Так само педагогів необхідно залучати до участі в роботі творчих груп, до процесу вирішення пошукових завдань, оскільки це сприяє підвищенню їхньої професійно-ділової активності.

Одне з найважливіших завдань організатора – об'єднувати людей. І найкраще зробити це за допомогою спільної ідеї, мети, перспективи. Втілюючи мету в життя, необхідно знайти для кожного учасника команди свою справу. Під час спілкування зі своїм колективом, потрібно постаратися дізнатися думку кожної людини, її хобі, життєві цілі. Набагато простіше розподіляти обов'язки в групі, знаючи уподобання і пріоритети людини [24].

Так, для людей більш схильних до творчості слід підбирати таку роботу, яка допоможе їм розкрити свою фантазію і використати її на благо спільної справи. Не має сенсу змушувати таких людей робити рутинну роботу, яка здається їм нудною, нецікавою, а отже не заслуговує на належну увагу. Водночас у колективі напевно знайдеться людина, яка любить монотонну роботу і в творчості вона проявить себе погано, тому й не має сенсу давати їй таку роботу.

Часто буває так, що немає можливості взяти до уваги особисті якості та інтереси окремого індивіда. У цьому випадку, варто призначити реалізацію будь-яких функцій тій людині, яка з ними цілком здатна впоратися. В цьому випадку виникне невдоволення «призначеного», тому знадобиться вміння зацікавлювати і мотивувати. Необхідно дати зрозуміти людині, що здійснення цих функцій дуже важливе не тільки для керівника, а й для колективу, зокрема й для самого виконавця цих обов'язків.

1.3. Особливості професійної підготовки майбутніх керівників закладів позашкільної освіти

Інформаційні та глобалізаційні процеси в Україні стали підґрунтям для модернізації вітчизняної системи вищої освіти. Серед основних чинників розвитку суспільства є людський капітал, якісною характеристикою якого є рівень знань, що стає ключовим елементом у забезпеченні постіндустріального розвитку будь-якої країни. Тому стабілізація та подальше соціально-економічне зростання України багато в чому залежать від якісної підготовки фахівців, рівень знань яких забезпечить виробництво продукції, конкурентоспроможної на світовому ринку, сталий розвиток країни.

В Україні досить широка система позашкільних закладів освіти, які щороку поповнюються новими установами (державними і приватними). З повним переліком ПЗО можна ознайомитись за посиланням <https://data.gov.ua/dataset/e8ebcb5d-ed6c-4a6b-b997-45fd1b2cbd07/resource/cafc7d36-68d6-4041-9f26-6aff8c566716/download/perelik-zakladiv-pozashkilnoyi-osviti-sistemi-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini-01-04-2021.xlsx>. З огляду на затребуваність освітніх закладів такого типу, вважаємо за необхідне посилити підготовку майбутніх керівників ПЗО в плані розвитку їхньої управлінської майстерності, адже від цього залежить ефективне функціонування закладу і різнобічний розвиток особистості.

Важливою умовою забезпечення належного інтелектуального рівня в Україні є відповідність вітчизняної системи вищої освіти сучасним вимогам суспільства, що можуть сприяти або гальмувати її розвиток.

А.Губа стверджує, що «університетська освіта – це підготовка в університетах наукових і педагогічних кадрів для науково-дослідних і проєкно-конструкторських установ, промисловості і аграрного сектору, вищих і середніх спеціальних навчальних закладів та інших» [28, с. 15]. Також під університетською освітою розуміють «сукупність загальнонаукових, педагогічних і спеціальних знань вмінь та навичок, що дозволяють тим, хто закінчив університет вести науково-дослідницьку або педагогічну роботу у відповідності до отриманого фаху» [28, с. 16].

Порівняльний аналіз сучасних зарубіжних освітніх систем і технологій та наукових розробок вітчизняних педагогів дозволив зробити висновок про те, що основними шляхами розвитку професійної підготовки згідно Декларації про вищу освіту XXI століття є «постійне оновлення змісту вищої освіти з метою більш повного забезпечення потреб суспільства, у тому числі й майбутніх; орієнтація на забезпечення конкурентоспроможності випускників на ринку праці; формування у студента професійних та соціально-особистісних якостей, які б дозволили йому повністю реалізувати свій інтелектуальний потенціал; поглиблення автономії та забезпечення академічної незалежності закладів освіти, посилення їх зв'язків із роботодавцями, як основними замовниками фахівців; розширення академічної мобільності студентів, що дозволить повніше реалізовувати їх інтелектуальний потенціал» [81, с.29].

У традиційній системі педагогічної освіти ЗВО має підготувати своїх випускників до змін, розвиваючи в них мобільність, динамізм, здатність працювати в ситуації невизначеності. Тобто під процесом професійної підготовки розглядається динамічна, цілеспрямована, відкрита, система, яка може бути як керованою, так і самоорганізуючою; відповідною попитам сучасного ринку праці, здатною мобільно реагувати на зміни в політичній,

економічній, соціальній ситуації, освіті, передбачати перспективний розвиток спеціальності [59, с.45].

В Україні з-поміж ключових компетентностей, які нині визначено як орієнтири для виявлення результативності освітнього процесу є: навчальна, соціальна, компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій, економічна (підприємницька), загальнокультурна, валеологічно-оздоровча та громадянська [66].

Результатом освіти «має бути становлення людини, здатної до співпереживання, готової до вільного гуманістично орієнтованого вибору, індивідуального інтелектуального зусилля і самостійної, компетентної і відповідальної дії в політичному, економічному, професійному і культурному житті, яка поважає себе й інших, терпима до представників інших культур і національностей, незалежна в думках і відкрита для іншого погляду й несподіваної думки» [70]. Традиційна орієнтація професійної освіти на підготовку фахівців не може забезпечити такої готовності, тому виникає проблема перегляду цільових установок, уточнення критеріїв їхньої професійної підготовки, заснованих на компетентнісному підході. Аби перейти до більш цілісної моделі освіти, де ключовими орієнтирами є досвід, компетентність, суб'єктність, постійне співіснування двох парадигм – знаннєво-предметної і культурно- компетентісної.

Під управлінською майстерністю майбутнього керівника закладу позашкільної освіти розглядається сукупність якостей особистості, сформованих і розвинених у результаті університетської підготовки для виконання діяльності в професійній та соціально-особистісній галузях, який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду в управлінській діяльності. Однією зі складових професійної компетентності керівника закладу освіти виступають управлінські якості, оскільки професійна діяльність фахівця пов'язана із взаємодією із людьми, умінням приймати рішення, мотивувати команду. Окрім того, майбутня діяльність керівників закладів освіти може включати керівництво підрозділами, відділами,

установами, що власне викликає необхідність формування управлінської майстерності майбутніх керівників.

Найважливішу роль у підготовці майбутніх керівників закладів освіти відіграють інтеграційні тенденції, що розповсюдились на всі ланки освіти. У наукових дослідженнях в освітній галузі активно обговорюються різні аспекти означеної проблеми. Принциповим у цьому напрямку є те, що процес розвитку освіти потребує інтеграції не лише взаємопов'язаних наукових дисциплін, а й рівнів освіти з метою цілеспрямованого включення молодого покоління в життя суспільства, яке органічно поєднувало б у собі освіту, практичну та психологічну підготовку. Концепція розвитку педагогічної та управлінської освіти є методологічною базою освітянської діяльності в умовах формування суспільства знань і соціально орієнтованої економіки та визначає шляхи розв'язання нагальних проблем у сфері освіти через розуміння її мети, завдань, змісту і технологій [61, с.20].

Особливості змісту педагогічної освіти обумовлюються вимогами до її кінцевого результату – формування гармонійної, різнобічно розвиненої особистості, для якої професійні знання, уміння, навички і їх постійне оновлення становлять основу самореалізації в галузі управління. Професійна підготовка майбутніх керівників закладів освіти передбачає розуміння ними закономірностей формування та розвитку відтворювальних процесів на різних рівнях, у взаємозв'язку з розвитком політичних, культурних та інших суспільних процесів [61, с.20-21].

Зміст підготовки майбутніх керівників закладів освіти в університеті охоплює чотири блоки дисциплін, які формують сучасний світогляд і зумовлюють потребу в постійному оновленні соціально-економічних знань, умінь, навичок: загальноосвітній, фундаментальний, інноваційно-практичний і блок дисциплін спеціальної підготовки. Дисципліни, що входять у ці блоки, забезпечують комплексне та багатоаспектне вивчення закономірностей управлінської сфери та формування гармонійної, різнобічно розвиненої особистості.

Сучасна підготовка менеджерів освіти містить суперечності між соціальними замовленнями країни та застарілими методами цієї підготовки, практикою, в якій професійне навчання відірване від їх практичного застосування. Професійна підготовка ґрунтується на принципах, визначених Законами України «Про вищу освіту» (2018 р.) [34], «Про освіту» (2017 р.) [35], якими є «суспільна корисність педагогічних знань; соціальна справедливість, толерантність, суспільна злагода і партнерство всіх учасників управлінської освітньої діяльності; гуманізм, демократичність, відкритість і доступність педагогічної освіти; соціальна обґрунтованість управлінського мислення в кожній сфері професійної діяльності; поєднання фундаментальності та фаховості різноманітних освітніх програм, заснованих на індивідуалізації підготовки керівних кадрів відповідно до попиту на ринку праці; безперервність освіти, її системність та систематичність; інноваційність змісту освіти; відповідність якості освітніх послуг потребам особи, соціальних і професійних груп країни та іноземних громадян; адаптація світового досвіду та збереження кращих вітчизняних освітянських традицій, розширення міжнародного співробітництва; державна підтримка підготовки фахівців; інтеграція освіти і наукових досліджень».

Тому вважаємо, що головними завданнями підготовки майбутніх керівників закладів освіти є: створення умов для самореалізації особи як соціально активного члена суспільства, здатного свідомо долучатися до життя країни; задоволення потреб суспільства і держави у фахівцях управлінського профілю, здатних практично реалізувати стратегію сталого економічного, соціального і духовного розвитку України, для забезпечення високого рівня життя народу; забезпечення мобільності студентів та викладачів; виховання у майбутніх фахівців цілісного соціально-економічного світосприйняття і сучасного наукового світогляду, формування свідомості членів суспільства на основі системного мислення, що створює для них можливості опановувати знання, уміння та навички управлінської діяльності; нарощування потенціалу професорсько-

викладацького складу та підвищення його соціального статусу; розвиток науки у ЗВО як основи забезпечення постійного оновлення змісту, підвищення якості навчання в освітніх установах різних форм власності; вдосконалення управління й організаційно-економічного механізму функціонування закладів освіти; інтеграція вітчизняної вищої освіти у європейський освітній простір; упровадження європейської системи перевірки знань, розвитку співробітництва закладів освіти, схем мобільності, інтеграції програм навчання, технологій тренінгу і наукових досліджень; розроблення системи зіставлення кваліфікації вітчизняних фахівців відповідних ступенів освіти та кваліфікації фахівців європейських країн; залучення роботодавців до соціального партнерства в організації професійної освіти для задоволення потреб ринку праці; створення умов для соціального партнерства учасників освітнього процесу; відповідність якості вітчизняної освіти вимогам міжнародного ринку праці [61].

Підготовка майбутніх керівників закладів освіти має на меті підготовку фахівців управлінського профілю (менеджерів, менеджерів управління, менеджерів освітньої діяльності) із сучасним світоглядом, професійними знаннями інноваційного характеру, вміннями їх практичного використання при розв'язанні соціально-економічних проблем на базі постійної самоосвіти. Магістр повинен мати ґрунтовну соціально-гуманітарну, природничо-наукову, загальнопедагогічну та професійну підготовку, а також спеціальні вміння і навички, достатні для самостійного виконання переважно стереотипних, частково діагностичних завдань, підготовки та опрацювання інформації, на підставі якої приймаються управлінські рішення [31, с.89].

Згідно з галузевим стандартом вищої освіти України освітньо-кваліфікаційної характеристики магістра професійна підготовка менеджерів (спеціальність 073 Менеджмент) має такі функції (<https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/07/12/073-menedzhment-magistr.pdf>) :

- здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у сфері

менеджменту або у процесі навчання, що передбачають проведення досліджень та/або здійснення інновацій за невизначеності умов і вимог;

- здатність проведення досліджень на відповідному рівні;
- здатність до спілкуватися з представниками інших професійних груп різного рівня (з експертами з інших галузей знань/видів економічної діяльності);
- навички використання інформаційних та комунікаційних технологій;
- здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети;
- здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів);
- здатність генерувати нові ідеї (креативність);
- здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу;
- здатність обирати та використовувати концепції, методи та інструментарій менеджменту, в тому числі у відповідності до визначених цілей та міжнародних стандартів;
- здатність встановлювати цінності, бачення, місію, цілі та критерії, за якими організація визначає подальші напрями розвитку, розробляти і реалізовувати відповідні стратегії та плани;
- здатність до саморозвитку, навчання впродовж життя та ефективного самоменеджменту;
- здатність до ефективного використання та розвитку ресурсів організації;
- здатність створювати та організовувати ефективні комунікації в процесі управління;
- здатність формувати лідерські якості та демонструвати їх в процесі управління людьми;
- здатність розробляти проекти, управляти ними, виявляти ініціативу та підприємливість;
- здатність використовувати психологічні технології роботи з персоналом.

Додатково для освітньо-професійної програми висувається здатність аналізувати й структурувати проблеми організації, приймати ефективні управлінські рішення та забезпечувати їх реалізацію; здатність до управління організацією та її розвитком. Здатність планувати і виконувати наукові та прикладні дослідження, презентувати їх результати; здатність застосовувати основи педагогіки і психології в освітньому процесі у закладах вищої освіти. Здатність до самостійного опанування новими знаннями, використання сучасних освітніх та дослідницьких технологій у сфері менеджменту. Здатність формувати задачі моделювання, створювати і досліджувати математичні та комп'ютерні моделі, застосовувати статистичні методи і моделі для аналізу об'єктів і процесів у сфері менеджменту.

Навчальні плани підготовки менеджерів перевантажено навчальними дисциплінами, які недостатньо пов'язані з логікою підготовки фахівця за змістом освітньо-кваліфікаційних характеристик. Наявна система професійної підготовки менеджерів освіти акцентує увагу на функціональних характеристиках майбутніх фахівців та не враховує великий шар надпрофесійних знань, які є необхідними для подальшої діяльності. Магістерська підготовка майбутніх керівників закладів освіти має орієнтуватися на паритетний характер відносин між професійним та особистісним становленням фахівця за рахунок формування компетентності керівника як професіонала та людини. Діяльності керівника закладу освіти притаманний динамізм, адже зміни в законодавстві, соціальній, політичній, економічній ситуації, виникнення нових технологій відбуваються майже неперервно. Отже, професійна підготовка має також постійно вдосконалюватись. Традиційна система магістерської підготовки не завжди встигає реагувати на вимоги ринків праці та запити роботодавців.

Обсяг освітньої програми (ОП) від 90 кредитів ЄКТС, мінімум 35% обсягу ОП спрямовано на забезпечення загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю, визначених стандартом вищої освіти. Теоретичний зміст предметної галузі включає: парадигми, закони,

закономірності, принципи, історичні передумови розвитку менеджменту; концепції системного, ситуаційного, адаптивного, антикризового, інноваційного, проєктного менеджменту тощо; функції, методи, технології та управлінські рішення у менеджменті [38].

Аналіз навчальних планів дав змогу виявити особливість підготовки, а саме той факт, що в Україні приділяється менше уваги на формування управлінської майстерності в майбутніх керівників закладів освіти. Таким чином, на основі вивчення психолого-педагогічної літератури, нормативно-правової бази, навчальних планів, робочих програм щодо організації освітнього процесу, виявлено декілька проблем сучасної підготовки майбутніх керівників закладів освіти.

По-перше, хоча формування управлінської майстерності розглядаються як складова професійної компетентності, університетська підготовка недостатньо зорієнтована на цей процес. По-друге, процес формування управлінської майстерності як складової магістерської підготовки має бути безперервним і послідовним. По-третє, недостатнє застосування активних методів навчання знижує рівень підготовки.

Висновки до першого розділу

На сучасному етапі розвитку суспільства істотно підвищуються вимоги до підготовки фахівців управлінської сфери, ЗВО мають забезпечити своїм випускникам рівень підготовки, який дозволив їм продовжувати освіту в будь-якій країні світу, сприяв би підвищенню конкурентоспроможності на європейському ринку праці. Нині наявність управлінської для менеджерів в освіті розглядається як складова їхньої професійної підготовки, тому виникає актуальна потреба в ефективному розв'язанні проблеми формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти.

Аналіз наукових джерел щодо проблематики дослідження засвідчив, що питання управління, управлінської майстерності, управлінської культури, лідерства вивчалось ще з античних часів. У дослідженні уточнено зміст поняття

«управлінської майстерності». Структура управлінської майстерності особистості зумовлена особливостями її професійної діяльності. Специфіка роботи керівника (менеджера, управлінця, керівника підрозділу) розглядається як сукупність економічно спрямованих видів діяльності, пов'язаних із плануванням, організацією, управлінням, і оцінюванням роботи, взаємодією і мотивацією членів команди. Виходячи зі специфіки майбутньої професійної діяльності, розроблено структуру управлінської майстерності керівників закладів позашкільної освіти, що має чотири компоненти (індивідуально-психологічний, комунікативно-креативний, організаторсько-діловий і соціально-груповий), кожен з яких складається з якостей (вольові, аналітичні, мотиваційні; комунікативні, творчі; професійні, організаторські; адаптивні, контекстуальні, інтегративні) та вмінь (когнітивні, рефлексійні, професійні та кооперативні).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, нормативно-правової бази, навчальних планів, робочих програм університету, власних спостережень за організацією освітнього процесу, виявлено декілька проблем сучасної підготовки майбутніх керівників закладів освіти в українських ЗВО. По-перше, хоча формування управлінської майстерності розглядається як складова професійної компетентності менеджерів освіти, університетська підготовка недостатньо зорієнтована на цей процес. По-друге, процес формування управлінської майстерності як складової професійної підготовки має бути безперервною і послідовною. По-третє, недостатнє застосування активних методів навчання знижує рівень підготовки керівників закладів освіти у ЗВО. По-четверте, аналізуючи навчальні плани очевидно, що під час фахової підготовки недостатньо часу виділяється для практичного закріплення одержаних знань.

РОЗДІЛ II. ОБГРУНТУВАННЯ УМОВ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Педагогічні умови розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти

Реформування системи вищої освіти в Україні має на меті скорегувати зміст освітнього процесу в ЗВО. Зміни передусім стосуються створення нових освітніх стандартів, перегляду та оновлення освітніх програм (ОП), змісту навчально-методичних посібників, форм і методів навчання. Пошук нових підходів професійної підготовки фахівців орієнтований на всебічний розвиток особистості студента як головного суб'єкта сучасного педагогічного процесу та майбутньої професійної діяльності.

Заклади вищої освіти (ЗВО) завжди були і залишаються провідними освітніми інститутами сучасного суспільства. Тому до їх пріоритетних завдань можемо віднести: формування особистості, яка володіє мистецтвом пізнання, мислення та спілкування, організації своєї інтелектуальної та фізичної праці, інтересом до творчого застосування професійних знань, мистецтвом жити за законами моралі, та здатністю до самореалізації у своїй професійній діяльності. ЗВО, котрі здійснюють підготовку майбутніх керівників закладів освіти зіштовхуються з низкою проблем, що тісно пов'язані з інтеграційними перетвореннями в освітній галузі України, в умовах Болонського процесу, що висуває низку вимог стосовно якісної підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти, професійної (професійно-технічної), позашкільних закладів, керівників відділень, департаментів тощо.

Нині, спостерігається тенденція, що більшість педагогічних ЗВО недостатньо уваги приділяє увагу студентів до можливої управлінської діяльності та не достатньо враховує основи професійної культури. При переході ЗВО України на багатоступеневу підготовку фахівців та введення ступеня

вищої освіти магістра – особа, яка одержала диплом про вищу освіту та здобула спеціальні компетентності, які є достатніми для того, аби професійно виконувати завдання інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад, виявив ще низку суперечностей між:

- новою концепцією педагогічної освіти, що спрямована на підготовку висококваліфікованого та культурного керівника навчального закладу, який здатний транслювати систему загальнолюдських і професійних цінностей, та порівняно низьким рівнем сформованості професійної культури сучасного керівника навчального закладу;

- європейським вимогам, що висуваються до керівників навчальних закладів та відсутністю науково-обґрунтованих педагогічних умов, які у процесі магістерської підготовки забезпечують формування відповідної професійної культури майбутнього керівника [51, с.9].

Для системи освіти особливого значення набуває проблема професійного становлення керівників навчальних закладів. Нові запити суспільства вимагають наукового аналізу особистісних і професійних якостей керівника його мотивів управлінської діяльності тощо. Важливим аспектом розуміння компетентності є її оцінно-світоглядна спрямованість, що характеризує людину як суб'єкт діяльності в системі суспільного розвитку праці.

Сюди входить здатність особистості до прийняття адекватних, вірних і відповідних рішень в проблемних ситуаціях, планування та здійснення дій з метою досягнення поставлених цілей, здатність вчитися на помилках та вносити корективи в процес досягнення цілей. Професійні інтереси людини відображають його основні емоційні потреби та свідчать про загальні життєві установки. Вибираючи професію, кожен визначає для себе не лише вид діяльності, але й відповідний їй спосіб життя, соціальні ролі і способи регуляції поведінки. Тому тести визначення професійних інтересів варто використовувати не тільки для вузьких завдань відбору, але і для отримання

іншої цінної інформації про особу. Методики, призначені для діагностики мотивів, інтересів, професійних схильностей, установок, як правило, є хорошим інструментом діагностики.

Серед основних аспектів поняття «розвиток» виокремлюють: в основі розвитку лежить інноваційний процес – процес створення й засвоєння новацій, тобто процес руху до нового стану, причому не випадкового, а об’єктивно необхідного. У тлумачному словнику сучасної української мови міститься таке визначення: *«Розвиток – це процес закономірної зміни, переходу з одного стану в інший, більш досконалий; перехід від старої якості до нової, від простого до складного, від нижчого до вищого»* [13, с. 22].

За висновком В.Жигір: «розвиток – це зміна, але не кількісна, а якісна (на відміну від росту, удосконалення і т. ін.), причому не будь-яка, а лише позитивна, тобто змінена система з новими властивостями ефективніше, ніж попередня, виконує свої функції або набуває нових функцій (на відміну від регресивних якісних змін, що призводять до розладу системи) [38].

Основними умовами розвитку професійної компетентності майбутніх керівників є:

1. Організаційно-управлінські (навчальний план, семестрові графіки, складання розкладу, вироблення критеріїв визначення рівня компетентності, матеріально-технічне оснащення освітнього процесу).

2. Навчально-методичні (відбір змісту занять, інтеграція різних курсів, виділення провідних ідей).

3. Технологічні (контрольно-оціночні, організація активних форм навчання, визначення груп умінь входять у компетентність, використання інноваційних технологій).

4. Психолого-педагогічні (здійснення діагностики розвитку студентів, система стимулювання мотивації навчання, визначення критеріїв компетентності) [14, с.33].

Тому, виходячи зі вищезазначеного можемо зробити висновок, що розвиток не просто еквівалент зміні, а швидше поступальний рух, що виникає

як взаємодія характерних рис й оточуючого середовища. Постійні зміни у зовнішньому середовищі є тим фактом, який спонукає до необхідності постійного розвитку навчального закладу, управління ним, становлення керівника навчального закладу нового типу. Стабільність розвитку освітнього закладу забезпечується безперервністю усвідомлення та «наращування» його управлінської майстерності, що протидіє стереотипності поведінки керівника і діяльності в режимі «автоматичного» управління [7, с. 17].

Здатність керівника до засвоєння морального, соціального, професійного досвіду, перетворення абстрактної можливості на реальне володіння професійним, моральним, соціальним статусом, якостями та функціями є одним із основних чинників розвитку особистості керівника. Це виявляється в процесі самоствердження та ствердження особистості як суб'єкта управлінської діяльності. Цей процес починається з елементарного самовизначення, орієнтації переважно на зовнішні регулятори, а з часом виходить на рівень саморегуляції, самовияву, самоактуалізації.

Упродовж життя будь-якій особистості доводиться вирішувати завдання трьох типів:

- 1) професійні, що спрямовані на виконання завдань, які стоять перед фахівцем як професіоналом;
- 2) соціально-виробничі, які пов'язані з діяльністю у сфері виробничих відносин у колективі;
- 3) соціально-побутові - виникають у повсякденному житті та пов'язані з відпочинком, родинним спілкуванням, фізичним і культурним розвитком тощо і можуть вплинути на якість виконання фахівцем соціально-виробничих і професійних задач [8].

За ознакою рівня складності розрізняють класи завдань професійної діяльності майбутніх фахівців: стереотипні, діагностичні та евристичні, яким відповідають різні рівні сформованості знань, умінь і навичок студентів [7, с.18].

Можемо допустити, що за умови спеціально створених навчальних

проблемних ситуацій студенти мали б змогу обмінюватися власним розумінням тих чи інших тлумачень, уточнювати правильність свого бачення навчальних процесів у ході діалогічної взаємодії, перевіряти результативність своєї роботи, порівнюючи з результатами інших, що сприятиме створенню успішно-продуктивного навчально-пізнавального середовища.

Таким чином, виникає потреба в удосконаленні освітнього процесу в ЗВО з метою цілеспрямованого формування і підвищення рівня професійної майстерності майбутніх керівників, що, на нашу думку, можливо за рахунок використання засобів інтерактивних технологій під час вивчення студентами фахових дисциплін. Такий підхід сприятиме набуттю студентами усвідомлених знань, формуванню у них досвіду виконання певних професійних дій, обміну цим досвідом шляхом інтерактивної взаємодії, апробації сформованих умінь і навичок в умовах виконання практичних завдань професійного спрямування.

Відтак актуалізується обґрунтування педагогічних умов застосування засобів інтерактивних технологій у процесі формування управлінської майстерності майбутніх керівників.

Герберт А. Саймон свого часу зауважував, що «управління – це знання про те, як маніпулювати іншими людьми, – як примусити їх зробити те, що вам потрібно, але управління не може існувати поза мораллю». Тому, на сучасному етапі розвитку державності, особливо гостро постає питання про рівень професіоналізму керівників позашкільних закладів освіти, їхні особистісні та професійні якості, моральні цінності, культуру мислення, вміння вести за собою людей. Якщо керівник прагне до самовдосконалення з метою розвитку тих особистісних якостей, які необхідні сучасному керівникові та знає які пред'являються до нього вимоги, то ефективність управління закладом освіти буде підвищуватися.

Аналіз наукової літератури засвідчив наявність значної кількості праць науковців з цієї проблеми. Найбільш важливі питання, що стосуються особистісно-ділових та професійних якостей управлінців, розглядають у своїх працях: В. Маслов, В. Бондар, Р. Вдовиченко, А. Гаврилюк, Н. Нижник.

Наприклад, В. Олійник, Л. Даниленко М. Красовицький досліджували проблему вдосконалення змісту роботи з підвищення кваліфікації керівних кадрів закладів загальної середньої освіти. Удосконаленню управлінської та фахової майстерності керівників закладів освіти присвятили свої дослідження В. Бондар, В. Маслов. Систему неперервної освіти керівників загальноосвітніх навчальних закладів досліджували Л. Даниленко, В. Олійник, О. Галаган та ін. Значну роль в організації ефективної роботи закладу освіти відіграє керівник. Він має бути здатним приймати рішення будь-якої складності, творчо вирішувати проблеми колективу (як виробничі, так і особистісні), дбати про його добробут [30].

Керівник – особа, на яку офіційно покладено функції управління установою (підприємством) та організації її діяльності. Його управлінська діяльність спрямована на формування педагогічного колективу, колективу однодумців. У цій роботі особливу роль відіграють особистісні якості керівника – його професіоналізм, загальна та педагогічна культура, зацікавленість у справах закладу позашкільної освіти, вміння ставити завдання та вирішувати їх.

На сучасному етапі розвитку суспільства є об'єктивна потреба в сприянні особистісного розвитку керівників закладів позашкільної освіти їхніх особистісних та професійних якостей як неодмінної умови їхнього професійного вдосконалення, визначення провідних соціально-психологічних механізмів й умов, що ініціюють особистісний розвиток управлінців на різних етапах їхньої професійної діяльності.

Г. Єльнікова зазначає, що поняття «управлінська майстерність» містить певні різновиди культури: загальна, або загальнолюдська культура, культура політична, правова, естетична, педагогічна з її багатьма відтінками залежно від типу та специфіки навчального закладу [33, с.31].

Науковці виділяють сучасні вимоги до керівника закладу позашкільної освіти, його професійних знань і вмінь, позитивного досвіду педагогічної діяльності, професійних та особистісних якостей: організованість, комунікативна обізнаність, переконливість, наполегливість, відповідальність,

впевненість у власних діях, винахідливість, висока моральність, толерантність, чуйність, гуманність, доброта, справедливість, відповідальність, комунікабельність, оптимізм, прагнення самовдосконалення тощо [13; 15; 18; 19].

Можемо виділити такі необхідні професійні знання: знання сучасних теорій та моделей освітнього менеджменту, інноваційних технологій, стилів управління, методів підвищення ефективності керівництва та якості освітніх послуг, основних принципів менеджменту в освітніх організаціях тощо. Професійними вміннями, у даному випадку, виступають: установлення ділових контактів, організація та планування діяльності навчального закладу, управління конфліктами, делегування повноважень, створення спеціальних умов для повноцінного розвитку педагогічного персоналу й учнівського колективу, прийняття управлінських рішень тощо. Важливим є взаємозв'язок професійних і особистісних якостей керівника навчального закладу [7, с.15].

Отже, ключовими у цій системі є професійні й особистісні якості керівника, що визначають його здатність оптимально використовувати свої знання і вміння, що реалізуються у функціях професійної діяльності. Зазначимо, що під функціями професійної діяльності керівника закладу освіти ми розуміємо відокремлені напрями керівництва, які повинні бути забезпечені управлінськими діями.

Основними функціями вважаємо такі: організацію, планування, координацію, прогнозування, прийняття та виконання управлінських рішень, регулювання та коригування роботи закладу, активізацію та мотивацію педагогічної діяльності, контроль і корекцію навчально-виховного процесу. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця може бути розкрита не лише через педагогічні вміння, які він одержує, а вміння розкриваються через сукупність послідовно розвиваються дій, заснованих на теоретичних знаннях і спрямованих на вирішення педагогічних завдань.

Зміст теоретичної готовності фахівця досить часто розуміється лише як певна сукупність психолого-педагогічних і спеціальних знань, однак

формування знань не є самоціллю. Знання, що лежать в структурі досвіду фахівця мають бути зведені в систему, в іншому випадку вони не будуть застосовані в професійній діяльності, тому необхідно звернення до форм прояву теоретичної готовності. Такою є теоретична діяльність, яка виявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити, що передбачає наявність у фахівця аналітичних, прогностичних, проєктивних, а також рефлексивних умінь.

Зміст практичної готовності фахівця виражається у предметних або зовнішніх діях, до яких відносяться організаторські та комунікативні вміння. Організаторська діяльність керівника забезпечує залучення підлеглих до різних видів діяльності та організацію діяльності колективу, що перетворює його із об'єкта в суб'єкт виховання. До організаторських вмінь відносять також мобілізаційні, інформаційні, розвиваючі і орієнтовані.

Педагогічний моніторинг є об'єднуючим початком соціологічного, психологічного та управлінського моніторингу з метою отримання цілісного уявлення про особистості студента. Такий комплексний підхід до вивчення особистості студента, навчальної ситуації спрямований, насамперед, на осмислення реальних навчальних можливостей: ступеня навченості, здатності до навчання, пізнавальних і особистісних інтересів, мотивів навчання, а також на встановлення дидактичних причин слабкої успішності, ступеня задоволеності студентів і педагогів освітнім процесом, емоційного стану учнів, характеру взаємин.

Л. Даниленко зазначає, що керівники навчальних закладів не готові до перспективного розвитку, а головним у своїй діяльності вважають вирішення завдань поточного функціонування [30, с. 132]. Адже, якщо людину постійно привчати засвоювати обсяг відповідних знань та навичок у готовому вигляді, через деякий час вона стане не тільки нездатною проявити особисті здібності і якості, але взагалі не зможе їх проявляти. Для планування розвитку системи необхідно будувати модель її майбутнього.

Складність цього завдання в тому, що керівники закладів

позашкільної освіти є носіями певних стереотипів, які при нових суспільних змін та умов необхідно подолати. Безперервна освіта, саморозвиток та самоосвіта керівників є засобами розвитку управлінської майстерності керівника позашкільного закладу освіти.

Нині ідея безперервної освіти людини впродовж життя одержала поширення у всьому світі. Це принцип, на якому ґрунтується організація всієї системи освіти в цілому й, отже, кожної складової її частини, визначається всіма науковцями в галузі освіти. За означенням Р. Дарве, «безперервна освіта – це процес особистого, соціального і професійного розвитку індивіда протягом його життя. Ця ідея поєднує формальне і неформальне навчання, яке здійснюється з метою придбання і удосконалення профосвіти» [18, с. 32].

Значний внесок у розробку безперервної освіти було здійснено в наукових працях В. Андрущенка, Н. Бібік, С. Гончаренка, І. Зязюна, Т. Десятова, Н. Ничкало та інших. Дослідження неперервної освіти дає підстави стверджувати, що саме безперервність є стимулом професійного розвитку особистості. У базовому стандарті України відмічається, що підготовка сучасного керівника закладу освіти має бути багаторівневою та варіативною, залежно від базової підготовки директора та його професійної компетентності.

Спроба забезпечити своєчасну адаптацію керівних і педагогічних кадрів освіти до змін у змісті й організації їхньої праці знайшла втілення в ідеї неперервної післядипломної освіти. За чинним законодавством України, керівники закладів освіти і педагогічні працівники мають раз на 5 років підвищувати свою кваліфікацію в системі післядипломної педагогічної освіти. Одним з основних завдань системи післядипломної педагогічної освіти, щодо освіти директорів закладів позашкільної освіти є надання знань керівникам освіти як менеджерам-фахівцям у галузі управління, що оцінюються лише за їх компетентністю та професійними здібностями.

У системі перепідготовки керівників закладів позашкільної освіти є безліч методів навчання (метод розробки шкільної документації, метод аналізу конкретних ситуацій, ситуація-вправа, ситуація-оцінка, ситуація-проблема,

ситуація-ілюстрація, метод ігрового моделювання (ділова гра)) та навчально-професійних ситуацій (ситуації з явно вираженою суперечністю, ситуації на пошук способу вирішення, ситуації на виявлення суперечності та формулювання проблеми, ситуації з неконкретно представленою інформацією, ситуації на оптимізацію, ситуації на прогнозування, ситуації на рецензування, ситуації, направлені на розвиток логіки, комунікативно-творчі ситуації), які впливають на розвиток їх професійних якостей. Як свідчить досвід, застосування методу конкретних ситуацій і ділових ігор розвиває гнучкість аналітичного та конструктивного мислення, здатність приймати рішення в умовах, що змінюються, творчий підхід у прийнятті управлінських рішень, сприяє розширенню соціального світогляду особистості, дозволяє з максимальною ефективністю використовувати знання і вміння колективу, який очолює керівник.

Найважливішим елементом продуктивної роботи керівника є вміння контролювати свій час, їм варто бути зорієнтованими не на виконання роботи, а на кінцевий результат. *Саморозвиток керівника закладу освіти* – це процес усвідомленого цілеспрямованого розвитку себе як керівника, який включає самостійне вдосконалення своїх знань, умінь, особистісних і функціональних якостей, компетенції в цілому, що забезпечують ефективність професійної діяльності.

Саморозвиток відбувається тільки в тих, хто володіє необхідними якостями, головними з яких є: здатність до саморозвитку; внутрішня мотивація на професійні завдання, досягнення високих результатів у їх рішення та мотивація на себе; розуміння змісту та методичних основ саморозвитку. Варто зазначити, що не може бути саморозвитку без прагнення виконувати свої службові функції ефективно і якісно. Формування мотивів і зміна структури мотивації професійної діяльності – процес складний і тривалий. Тому неможливо швидко сформувати у керівника вмотивованість на саморозвиток, якщо її немає в структурі його мотивів. Наявність даної мотивації є одним з головних професійних якостей менеджера, здатного самостійно зробити кар'єру

і досягнути успіху в процесі перетворень.

Отже, саме система неперервної освіти, самоосвіта та саморозвиток керівників закладів позашкільної освіти є стимулом професійного розвитку особистості. Визначальною умовою самоосвітньої діяльності керівника є забезпечення «навчання протягом життя». Найважливішим завданням самонавчання керівників закладів позашкільної освіти є засвоєння фахових знань, поглиблення професійної компетентності, постійний розвиток управлінських якостей.

Визначальною сутністю людей науки, як вважав видатний педагог минулого, В. Вернадський, є наукова віра у поєднанні з енергією самостійної наукової думки. Важливим чинником піднесення ефективності роботи вищої школи вчений вважав дійову силу слова викладача. «Нема нічого, - як стверджував він, - що діяло би сильніше живого вільного слова, слова людини, яка вірить усією душею в те, що говорить, людини, яка хоче, щоб всі т, які слухали її, повірили у те, у що вона вірить, бажали того, чого вона бажає, знали те, що вона знає» [31, с.211].

Таким чином, через розвиток особистісних і професійних якостей, через набуття професійних знань і вмінь, придбання позитивного педагогічного досвіду, виконання спеціальних функцій, формування індивідуального стилю керівництва, розвиток морально-етичної культури відбувається процес професійного становлення менеджера освітнього закладу.

В умовах становлення та розвитку ринкових відносин деякі керівники закладів освіти недостатньо розуміють зміст управлінської майстерності, що посідає чільне місце в сучасній цивілізації та вимагає наявності в керівника важливих навичок і здібностей: усвідомлено керувати собою; здійснювати комплекс взаємопов'язаних заходів зі збору, оцінювання, аналізу інформації про стан справ в організації; прогнозувати її розвиток для своєчасного прийняття управлінських рішень в організаційно-управлінській та освітній діяльності; розв'язувати проблеми й ефективно керувати співробітниками; навчати й розвивати підлеглих; прагнути формувати працездатний трудовий

колектив. Відсутність у керівника організації будь-якої з цих навичок приводить до обмеження особистої ефективності. Завдання керівника – знайти спосіб аналізу своїх можливостей, свого розвитку, навчитися критично ставитися до своїх дій, визначити шляхи подолання обмежень особистої ефективності та способи розв'язання організаційних проблем.

Для аналізу власних можливостей і підвищення ефективності особистої роботи керівнику необхідно проаналізувати свою роботу; виявити, вивчити і дослідити методи, що формують стиль роботи; задати параметри трудового процесу, спонукальні причини і напрями діяльності, види діяльності та витрати часу на них; вивчати навички розв'язання завдань підлеглими.

Системний підхід сприяє аналізу чинників, що впливають на елементи трудового процесу і дає змогу розкрити суть діяльності керівника і дати їй комплексну оцінку; визначити стиль і методи роботи. При цьому ми виходимо із самопізнання діяльності керівника як першої необхідної передумови активності особистості, що розвивається, оскільки, не усвідомивши себе, не зіставивши себе з іншими, не оцінивши свого «Я» і своєї діяльності, людина не здатна до самооцінки, до самопізнання і вдосконалення.

Основною функцією керівника, згідно з вищевикладеним, є функція підготовки, ухвалення та реалізації управлінських рішень. У трудових колективах такі рішення втілюються у форму перспективних і поточних планів, наказів, письмових та усних розпоряджень і команд. Більшість наказів і розпоряджень має оперативний, частіше неформалізований характер і ухвалюється керівником з конкретних питань, причому, без істотної попередньої підготовки, нерідко в обстановці дефіциту інформації та на основі вже наявних у нього досвіду і знань. Велика професійна і загальна ерудиція керівника – вирішальна умова правильності та результативності рішень такого роду. Найважливіші з них, розраховані на тривалі терміни і спрямовані на здійснення кардинальних для функціонування і розвитку колективу планів: наприклад, план з організації освітнього процесу, план роботи методичної ради, план видавничої діяльності тощо потребують глибокого та всебічного

опрацювання щодо визначення проблемної ситуації, накопичення й аналізу необхідної інформації, врахування обмежень (у межах яких проблема вирішуватиметься), розроблення конкретних заходів для досягнення поставленої мети, визначення конкретних осіб, відповідальних за виконання намічених заходів. Ретельно продумані рішення є найважливішою умовою результативної управлінської діяльності керівника.

Можна добре усвідомити мету, завдання організації та розібратися в її структурі, але якщо своєчасно й якісно на основі системного аналізу інформації не підготувати і не прийняти управлінське рішення, а надалі не докласти необхідних зусиль для його виконання, то вся діяльність буде неефективною і, відповідно, не будуть вирішені або будуть вирішені не повністю поставлені завдання. Тому важливо детально розглянути сутність процесу підготовки, прийняття та організації виконання керівником управлінських рішень.

Підготовка та прийняття управлінського рішення здійснюються в певній послідовності та складаються з низки етапів. В основу поділу процесу підготовки та прийняття рішень на етапи покладено логіку управлінської роботи. Перший етап – виявлення і формулювання проблеми: керівнику необхідно усвідомити важливість проблеми, значущість її розв'язання, проблема ж може впливати із завдань, поставлених вищим за рівнем керівником, або виявляється в результаті аналізу ситуації, що складається і підбиття підсумків роботи. Досвідчений керівник характеризується вмінням своєчасно виявити проблеми, що виникають, правильно оцінити їхнє значення, а також попередити можливі небажані наслідки. Варто зважати на те, що на процес виявлення і формулювання проблеми впливають чимало чинників: обстановка, що склалася; кадрові, матеріальні, фінансові ресурси; часові, організаційні, психологічні та інші.

Практичним результатом першого етапу є чітке і ясне формулювання проблеми із зазначенням мети її розв'язання, під якою розуміють, як правило, бажаний стан ситуації в організації. Для виявлення причин виникнення проблеми необхідно зібрати та проаналізувати інформацію про внутрішній стан

освітньої системи та зовнішнє середовище, що її оточує, наприклад, дані про стан дисципліни серед професорсько-викладацького складу, слухачів, студентів, про взаємовідносини з іншими навчальними закладами, установами, органами влади та управління тощо, що є вихідним у підготовці рішення. На цьому етапі відбувається основний збір інформації з проблеми та її аналіз як інтелектуальну діяльність, що забезпечує врахування характеру і ступеня впливу різних чинників на проблемну ситуацію. Основна мета цього етапу - виявити причини виникнення проблеми, одержати їхню ясну кількісну і якісну характеристику. Розпочинаючи збір інформації, необхідної для ухвалення рішення, керівник стикається, як правило, з двома труднощами – або з її надлишком, або з її нестачею. У разі надлишку інформації складність полягає в необхідності відшукати ті відомості, які мають прямий стосунок до розв'язуваної проблеми, а в разі нестачі інформації є загроза ухвалення необґрунтованого рішення.

У зв'язку з цим керівник має виробити конкретний підхід до загальної оцінки одержуваної інформації, термінів її збору, обробки та аналізу; ефективності передбачуваних результатів аналізу інформації (співвідносячись із витратами часу на її збір). Зазначимо, що такі процеси, як збирання, оцінювання, обґрунтування і порівняння інформації за допомогою аналогій, аналізу і синтезу, індукції і дедукції; узагальнення і класифікація інформації з використанням різноманітних статистичних таблиць і графіків; застосування факторного, кластерного та кореляційного аналізу; використання сучасних комп'ютерних технологій мають контролюватися і управлятися. У підсумку необхідно одержати всі фактичні матеріали, дати їм загальну оцінку, класифікувати, піддати аналізу та обробці. Ґрунтовний аналіз покликаний виявити причини проблем, що виникли, і створити передумови для прийняття високоефективного рішення (значний обсяг інформації не обов'язково підвищує якість рішення).

Оскільки інформація, що стосується проблеми інформація – основа рішення, то необхідно домагатися її максимальної достовірності та точності.

Керівнику часом не просто одержувати вичерпну достовірну інформацію щодо проблеми: складність процесів комунікації між підрозділами, співробітниками та зовнішнім середовищем, включно з психологічними факторами, завжди дещо спотворює інформацію. Факт наявності проблеми може породжувати стреси та занепокоєння, що значно посилюють спотворення.

Якщо співробітники вважають, наприклад, що керівництво схильне бачити причину неприємностей у них, вони свідомо чи несвідомо нададуть інформацію, яка сприятливіше висвітлює їхні позиції. Якщо керівник не заохочує чесність, працівники можуть повідомляти лише те, що бажає чути їхній керівник.

На другому етапі керівнику необхідно сформулювати обмеження та критерії для прийняття рішення. Фактори, що обмежують діяльність організації загалом, її підрозділів або кожного співробітника, заведено називати обмеженнями. Причиною обмежень є насамперед закони та інші нормативні акти, які керівник не владний змінити. Обмеження коригують дії, звужують можливості суб'єкта управління в ухваленні рішень. Керівник повинен неупереджено визначити суть обмежень і тільки потім виявляти альтернативи. Основними обмеженнями при підготовці управлінських рішень є нестача кадрів, зокрема тих, що мають необхідну кваліфікацію і досвід, нестача коштів і часу на вирішення поставлених завдань. Керівник визначає необхідні правила, за якими належить оцінювати альтернативні варіанти рішення, такі правила прийнято називати критеріями.

Третій етап – підготовка альтернативних рішень. Будь-яку проблему можна вирішити щонайменше двома шляхами (про це нам відомо ще зі школи: з пункту «А» до пункту «Б» можна дістатися по прямій, а також і по кривій). В ідеальному випадку бажано виявити всі можливі дії, які могли б усунути причини появи проблем і, тим самим, досягти своїх цілей. Однак на практиці керівник рідко має в своєму розпорядженні достатній ресурс (кошти, час тощо), щоб реалізувати всі можливі дії, тому з урахуванням наявних обмежень розробляються альтернативні варіанти рішень, у яких частина заходів може

збігатися. Для обґрунтування рішень, які потребують особливих знань і досвіду роботи, можуть залучатися експерти-консультанти, колективні ресурси (провідні фахівці, досвідчені співробітники, викладачі тощо). У результаті цього етапу керівник має одержати альтернативні варіанти рішень, реалізація кожного з яких приведе до досягнення мети.

На четвертому етапі відбувається ретельна оцінка кожної з висунутих альтернатив. Під час оцінювання альтернатив керівник визначає переваги та недоліки кожної з них. Насамперед оцінюють передбачуваний ефект реалізації висунутих рішень – наскільки повно буде нейтралізовано або ліквідовано причини проблем, що виникли, та їхні негативні наслідки. Під час оцінки альтернативних рішень керівник прогнозує те, що може статися в майбутньому, тому важливо визначити ймовірність здійснення кожного можливого рішення, що відповідає намірам. Якщо результати будь-якого варіанта рішення передбачаються значущими, проте ймовірність його реалізації невелика, воно може вважатися менш бажаним. Керівник включає ймовірність в оцінку, беручи до уваги ступінь невизначеності або ризику. Під час оцінки альтернативних рішень керівник має зважити негативні наслідки, що виникають під час реалізації альтернатив.

Оцінка негативних наслідків враховує ступінь їхньої тяжкості та ймовірність настання кожного з них. На цьому етапі можуть використовуватися евристичні методи, що базуються на інтуїтивно-логічних висновках, експертні оцінки, методи формалізації завдань, вирішення за допомогою комп'ютерних технологій, теорії дослідження операцій; керівник повинен мати всебічні оцінки висунутих альтернативних рішень і можливих негативних наслідків.

Перед остаточним вибором варіанта рішення та його затвердженням керівник може обговорити та узгодити його із зацікавленими особами, наприклад, зі своїми заступниками, керівниками кафедр, відділів, діловодним підрозділом, правовою службою тощо. Керівнику завжди бажано вибрати найкраще в усіх відношеннях рішення, проте такого, як правило, не існує через множинність критеріїв, за якими відбувається оцінка варіантів рішення, тому

керівник обирає оптимальний, на його думку, варіант рішення, тому керівник обирає оптимальний, на його думку, варіант рішення.

Тобто, ухвалення рішення має суб'єктивний характер і вибір такого великою мірою залежить від індивідуальних психологічних характеристик керівника та його стану на момент ухвалення рішення.

Практика менеджменту свідчить, що керівники організацій 80-90 % свого робочого часу витрачають на реалізацію управлінських рішень. Процес організації виконання управлінського рішення можна розділити на кілька частин. Насамперед під час організації виконання управлінського рішення необхідні з'ясування, конкретизація і деталізація управлінського рішення. Керівник після підготовки та прийняття рішення зобов'язаний довести його до виконавців, до кожного співробітника, кафедри, відділу, задіяних у його реалізації, наприклад на зборах, нараді, вченій раді, через діловодний підрозділ тощо.

Типова помилка при цьому – недостатньо конкретні заходи. Наприклад, трапляються такі формулювання заходів, як «докорінно поліпшити, змінити» або «необхідно звернути найсерйознішу увагу на роботу з кадрами», «активізувати взаємодію з громадськими організаціями району» тощо. Заходи з такими формулюваннями мають занадто загальний характер і потребують подальшого опрацювання: щодо них мають бути сформульовано конкретні завдання виконавцям, встановлено терміни і визначено порядок виконання.

Під час деталізації запланованих заходів, розподілу сил і засобів (якщо це не зроблено на етапі підготовки рішення і не увійшло до рішення) необхідно провести підбір і розстановку виконавців. Ця робота найскладніша: тут керівник розглядає комплекс організаційних, кадрових, педагогічних і психологічних чинників, саме в цей час проявляється знання ним своїх підлеглих, вміння працювати з людьми. Цим, зокрема, пояснюється та увага, яку наука управління приділяє психолого-педагогічним і соціально-психологічним питанням керівництва. Основне правило підбору і розстановки кадрів – підбирати людей для виконання тих чи інших завдань, а не завдання

пристосовувати «під виконавця». Однак під час підбору та розстановки кадрів часто виникають певні труднощі: недостатній рівень кваліфікації та професійного досвіду кадрів; слабка знання співробітниками специфіки роботи з людьми (зокрема основ педагогіки та психології); відсутність чітко розробленої системи професійного підбору кадрів.

Ефективному виконанню управлінського рішення сприяє добре організований інструктаж співробітників, який полягає в отриманні останніх відомостей про поточну обстановку, конкретних завдань, а також загальних та індивідуальних порад щодо їх виконання. Наскільки він буде успішним, залежить від професійно-особистісних якостей керівника і підлеглого: керівнику необхідно чітко і ясно викладати свої рішення; докладне роз'яснення завдань, консультування на інструктажі є хорошим способом орієнтації підлеглих на виконання завдань в умовах, що склалися, допомагають їм зрозуміти підхід керівника до шляхів реалізації управлінського рішення.

Безсумнівно також, що інструктаж буде ефективним, якщо працівник має спеціальну освіту і практичний досвід роботи. Інструктаж варто розглядати як спосіб доведення завдань до виконавця і як метод постійного навчання, тому значення добре організованого інструктажу кожного співробітника організації важко переоцінити.

Під час інструктажу необхідний добрий контакт підлеглого з керівником, який має зміцнити в підлеглих упевненість, що вони зможуть виконати доручені їм завдання і досягти поставлених цілей (недбалість, амбіції, недовіра до підлеглого можуть підірвати в ньому почуття впевненості у своїх силах і знизити ефект виконання рішення). Здібний керівник, завдяки авторитету і традиції організації, набуває впевненості, яка, своєю чергою, спирається на його здібності.

Ефективному виконанню управлінського рішення сприяє добре організований інструктаж співробітників, який полягає в отриманні останніх відомостей про поточну ситуацію, конкретні завдання, а також загальних та індивідуальних порад щодо їх виконання. Наскільки він буде успішним,

залежить від професійно-особистісних якостей керівника і підлеглого: керівнику необхідно чітко і ясно викладати свої рішення; докладне роз'яснення завдань, консультування на інструктажі є хорошим способом орієнтації підлеглих на виконання завдань в умовах, що склалися, допомагають їм зрозуміти підхід керівника до шляхів реалізації управлінського рішення.

Безсумнівно також, що інструктаж буде ефективним, якщо працівник має спеціальну освіту і практичний досвід роботи. Інструктаж варто розглядати як спосіб доведення завдань до виконавця і як метод постійного навчання, тому значення добре організованого інструктажу кожного співробітника організації важко переоцінити.

Під час інструктажу необхідний добрий контакт підлеглого з керівником, який має зміцнити в підлеглих упевненість, що вони зможуть виконати доручені їм завдання і досягти поставлених цілей (недбалість, амбіції, недовіра до підлеглого можуть підірвати в ньому почуття впевненості у своїх силах і знизити ефект виконання рішення). Здібний керівник, завдяки авторитету і традиції організації, набуває впевненості, яка, своєю чергою, спирається на його здібності. Наприклад, у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського склалася гарна традиція – перед кожним комплексним кафедральним навчанням проводити інструктаж з учасниками, а саме: з викладачами, здобувачами, співробітниками навчально-методичного відділу, наставниками академічних груп, представниками роботодавців тощо. Під час інструктажу керівництвом інституту чи кафедри до учасників навчань доводяться: наказ про проведення навчань; мета, завдання, порядок організації, напрями; методика проведення тощо.

Під час реалізації управлінських рішень керівнику необхідно забезпечити діяльність виконавців, тобто здійснити інформаційне, правове, документаційне, матеріально-технічне, кадрове, фінансове та медичне забезпечення організації виконання заходів (інакше управлінське рішення не буде реалізовано на практиці). Складність роботи керівників полягає і в тому,

що вони зобов'язані виступати в ролі організаторів внутрішньої і зовнішньої взаємодії, об'єднувати зусилля, контролювати дії своїх підрозділів і спрямовувати їх на вирішення поставлених завдань.

Організація взаємодії співробітників є одним із важливих елементів процесу виконання управлінського рішення; взаємодія – це узгоджена за місцем і часом спільна діяльність людей для реалізації спільних функцій, розв'язання спільних завдань, досягнення спільних цілей. Організація взаємодії включає такі основні елементи: визначення спільних цілей, завдань, функцій; визначення методів і засобів, що спільно використовуються; порядок обміну інформацією; порядок спільного керівництва виконавцями; облік і оцінку результатів спільної роботи, а також контроль за ними. Загалом організація взаємодії ґрунтується на відомчих і міжвідомчих нормативних актах та інших службових матеріалах.

Відповідальність за взаємодію під час реалізації управлінського рішення покладається на керівника відповідної організації, його заступників, керівників структурних підрозділів (відомо, що в процесі виконання ухваленого рішення успіх справи істотно залежить від дій працівників усередині підрозділу або служби та від взаємодії й координації співробітників організації з іншими структурами, установами, органами влади й управління).

Одним із важливих елементів процесу реалізації управлінських рішень є контроль – спостереження за перебігом процесів в об'єкті управління, порівняння величин контрольованих параметрів із заданою програмою, виявлення відхилень від програми (зокрема, їхнього місця і часу появи, причин і характеру). Контроль - необхідний елемент роботи керівника, що являє собою систему перевірки відповідності процесу функціонування прийнятим управлінським рішенням, вимогам, нормам, стандартам тощо. У діяльності організацій контроль сприяє суворому виконанню запланованих заходів реалізованого управлінського рішення; дає змогу виявити й поширити позитивний досвід і надати практичну допомогу підлеглим в усуненні недоліків. Зміст, форми і методи контролю на різних рівнях управління мають

свої особливості; для організації контролю важливо забезпечити всі необхідні умови. Так, суб'єкти управління, які здійснюють контроль, мають бути наділені певними правами і відповідальністю за якість та об'єктивність перевірки конкретних ділянок роботи; володіти необхідними для цього психолого-педагогічними якостями. У процесі контролю вони повинні отримувати відомості про фактичну ситуацію, про відхилення від планів, а також про фактори, що впливають на процес виконання рішень.

Відомості про негативні відхилення від намічених планів дають змогу виробити заходи щодо їх коригування, виправлення недоліків, упущень, нейтралізації негативних чинників, що, своєю чергою, становить зміст наступного з перелічених елементів виконання рішення – коригування управлінських рішень і регулювання системи управління. Коригування – це процес внесення уточнень, змін і поправок до ухвалених і уже реалізованих рішень; воно визначається такими чинниками. По-перше, оцінка результатів майбутньої реалізації управлінського рішення на етапі його вироблення має імовірнісний характер, тому що керівники ухвалюють рішення в умовах більшої чи меншої невизначеності, пов'язаної з недостовірністю, спотворенням, неповнотою та запізненням інформації. По-друге, навіть використовуючи математичне моделювання під час вироблення рішення неможливо повністю врахувати вплив усіх чинників на процес виконання рішення. По-третє, процес виконання ухваленого рішення розтягнутий у часі, протягом якого відбувається неврахована зміна стану підрозділів організації та зовнішніх умов. До обставин, що потребують коригування в процесі виконання рішень, належать, зокрема, помилки і невдачі виконавців.

На заключному етапі підбиваються підсумки виконання управлінських рішень, оцінюються отримані результати. Підсумки діяльності співробітників організації зазвичай підбивають на нарадах, зборах, навчально-методичних, наукових і педагогічних радах тощо. За результатами виконання рішень може бути ухвалено наказ про заохочення або покарання співробітників, які брали в цьому участь.

В умовах подальшого реформування освітніх організацій керівникам усіх рівнів важливо кваліфіковано, на науковій основі та творчо підійти до процесу підготовки, ухвалення та організації виконання управлінських рішень. Підготовка управлінського рішення вимагає всебічної його обґрунтованості: ознайомлення керівником зі змістом і наслідками застосованих раніше подібних рішень; врахування релевантних нормативно-правових актів; одержання інформації від співробітників, компетентних у даній проблемі. Виконуючи таку роботу, необхідно систематизувати факти (ситуації, події тощо) для з'ясування проблеми, перевірити їх точність, вивчити їх з урахуванням минулого досвіду, проконсультуватися щодо їх достовірності, визначити головні перешкоди у розв'язанні проблеми та межі своїх повноважень при її вирішенні.

При цьому керівникам варто пам'ятати, що необхідною передумовою прийняття правильного рішення є оптимальний обсяг і якість обробленої інформації; найважливішою умовою ухвалення оптимальних управлінських рішень є своєчасний якісний і кількісний аналіз даних про діяльність організації; успіх у досягненні цілей управління залежить від правильної організації виконання рішень та ефективного добору кадрів, які відповідають своєму призначенню, розміщення людей з урахуванням їхніх здібностей і бажання.

Вирішення кадрових питань пов'язане з діяльністю керівника і щодо закріплення працівників у колективі, і щодо розвитку системи стимулювання діяльності співробітників. Останнє має пріоритетне значення в кадровій роботі керівника, оскільки сприяє закріпленню кадрів, а також поліпшенню діяльності з виконання завдань, що стоять перед організацією. Трудовий колектив у підрозділах організації є тим соціальним мікросередовищем, у якому відбувається розвиток особистості людини, удосконалюються її світогляд, морально-етичні принципи, потреби, інтереси, ідеали. Тому перед керівником завжди стоїть мета створення колективу, який успішно виконує своє професійне і педагогічне призначення; щоб у соціально-психологічній

атмосфері професійні здібності розвивалися, а антигромадські риси та нахили придушувалися. У зв'язку з цим керівник завжди виступає не тільки як організатор трудової діяльності підлеглих йому людей, але і як їхній вихователь, як педагог. Це означає, що сучасні адміністратори не повинні випускати з поля зору виховно-педагогічні наслідки своєї управлінської роботи; не можуть не думати над тим, як позначиться здійснення намічених рішень на особистісних якостях підлеглих.

Першочерговий обов'язок керівників - підвищувати ефективність і якість колективної праці, формувати у підлеглих необхідні особистісні якості. Будучи організатором виховної роботи з підлеглими, керівник зобов'язаний забезпечити: постановку завдань керівникам структурних підрозділів щодо організації та змісту, конкретних цільових напрямів їхньої діяльності як вихователів підлеглих; орієнтування співробітників у питаннях державної політики та професійної етики; керівництво індивідуальною виховною роботою та контроль за нею; особиста участь в індивідуальній роботі з підлеглими (проведення лекцій, доповідей, бесід тощо); створення здорового морально-психологічного клімату в колективі; прояв турботи про кадри, їхній соціальний і правовий захист; ділова і творча взаємодія з громадськими організаціями у справі виховання кадрів; спільна робота з активом, наставниками щодо здійснення виховних заходів із молодими співробітниками; вплив на людей особистим прикладом і моральним авторитетом; практична демонстрація нових ефективних форм і методів проведення виховної роботи з підлеглими; навчання підлеглих керівників формам і методам виховання співробітників, розумному поєднанню морального і матеріального стимулювання і виховного впливу, методики вивчення і формування професійно-моральних якостей співробітників, аналізу морального стану трудового колективу.

Викладені у параграфі основні напрями управлінської діяльності керівника освітньої організації дають наочне уявлення про складність і багатогранність його діяльності, про різнобічні вимоги, які висуваються до нього як до особистості. Керівник же для виконання своїх складних і

відповідальних функцій повинен мати спеціальні знання і бути здатним застосовувати їх у повсякденній роботі з управління трудовим колективом освітньої організації.

2.2. Моделювання процесу формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти в процесі фахової підготовки

Розвиток управління у сфері професійної діяльності характеризується відповідними рівнями: адміністрування, менеджмент і лідерство. Специфіка кожного із рівнів демонструється через ідентифікацію базових параметрів (суб'єкт, об'єкт, мета і характер впливу) управлінського процесу, які зазнають трансформації відповідно до впливу зовнішніх чинників і потреб суспільного розвитку.

Аналіз базових параметрів управлінського процесу засвідчує, що лідерство є вищим у порівнянні з адмініструванням і менеджментом еволюційним та якісним рівнем управління. Еволюція якісного управління здійснила свій шлях від звичайного *адміністрування*, де визначальними чинниками були матеріальні ресурси, ключовим завданням – управління кадрами, співробітники розглядались в якості виключно підлеглих, трудовий колектив був групою, рішення приймались в індивідуальному порядку, досить часто здійснювався адміністративний тиск, а відповідальність була адміністративною. На другому еволюційному щаблі розташовано менеджмент в управлінні. На цьому етапі визначальним чинником роботи були матеріальні та інформаційні ресурси, ключовим завданням було керування людськими ресурсами. На цьому етапі співробітники розглядались все ще як підлеглі, однак група співробітників сприймалась вже як колектив, відповідно прийняття рішень здійснюється колективно, а подекуди індивідуально. Основним інструментом впливу були матеріальні стимули, обов'язки в основному делегувались та оцінювались, а відповідальність була фінансова [42].

Проведене нами дослідження дозволяє стверджувати, що управлінська майстерність є одночасно положенням і процесом впливу, в основі якого лежить прояв управлінських якостей особистості. Інтеграція змісту управлінської майстерності та положень компетентнісного підходу дає змогу розглядати її як:

- провідне положення особистості чи соціального утворення, що обумовлене наявністю лідерських компетенцій, які спричинюють якісну та ефективну діяльність;

- процес впливу особистості чи соціального утворення на власну діяльність чи діяльність інших на основі особистих якостей [42].

Відповідно до основних видів діяльності виокремлюємо два види управління:

- індивідуальне – суб'єктом прояву лідерства виступає окрема особистість. Прояв може здійснюватися як безпосередньо стосовно себе (саморозвиток особистості), так і відносно інших.

- організаційне – суб'єктом прояву лідерства виступає організація. Прояв може здійснюватися як безпосередньо стосовно себе, так і стосовно інших. Індивідуальне лідерство є первинним відносно організаційного [47, с.87].

Розвиток освітнього управління передбачає реалізацію відповідних заходів, серед яких професійна підготовка майбутніх керівників закладів позашкільної освіти і професійний розвиток діючих керівників. Аналіз зарубіжного та вітчизняного досвіду засвідчує необхідність реалізації професійної підготовки та професійного розвитку на основі профілю керівника-лідера освітніх закладів. Професіоналізація управління визначається нами як процес, метою якого є удосконалення управління (підвищення його якості та ефективності). Це досягається шляхом:

- професійної підготовки управлінців;
- розроблення, запровадження та модернізації інструментів управління (управлінської інфраструктури);

- формування світогляду (філософії управління) задля визначення орієнтирів щодо реалізації управління [50].

Інтегральний характер професіоналізації управління проявляється у тому, що детерміновані у його структурі процеси – професійний розвиток управлінців, створення управлінської інфраструктури та формування філософії управління – є, з одного боку, взаємопов'язаними (оскільки впливають на зміст один одного) складовими одного явища. З іншого боку, ці процеси реалізуються окремо й паралельно один з одним, що означає їх певну автономність.

В основі професійної компетентності покладено: специфічно-фаховий, системний, практично спрямований комплекс характеристик, розвиток яких обумовлюється особливостями функціонування стильової, мотиваційної та інструментальної сфер особистості [52, с.82].

Розвиток управлінської компетентності розглядається відповідно як покращення здатності людини ефективно виконувати управлінську діяльність через розвиток відповідних якостей. Можемо виокремити наступні рівні відповідних якостей: теоретичні – у формі наявних знань; практичні – у формі наявних вмінь; поведінкові – у формі наявних мотивів, психофізіологічних якостей, цінностей, установок. Відповідно лідерські якості – це знання, вміння та поведінкові компетенції, наявність яких у людини дозволяє їй ефективно виконувати функції лідера.

Розглядаючи лідерство як соціально-психологічний феномен, що пов'язаний із динамічними процесами у малій групі, констатуємо, що лідерство сприяє досягненню групових цілей в оптимальні терміни та з оптимальним ефектом. Лідерство - це результат дії як об'єктивних чинників (мети і завдань групи в конкретній ситуації), так і суб'єктивних (потреби, інтереси, індивідуально-психологічні особливості членів групи), це також дії лідера як ініціатора й організатора групової діяльності.

Вивчення природи управління в соціальних спільнотах висвітлює особистість лідера, як правило, з низкою чітко виявлених якостей. О. Просіна і Я. Швень виділяють наступні критерії оцінки:

- прагнення вести за собою;
- мотивація першості: для того, щоб стати лідером не достатньо прагнути бути першим;
- впливовість: щоб стати лідером і вести людей за собою потрібно бути впливовою людиною;
- зануреність і захоханість у свою справу;
- компетентність і креативність;
- психологічна надійність;
- адекватна самооцінка і саморегуляція;
- самовдосконалення [87, с.99-100].

Управлінський потенціал є соціально-психологічною характеристикою особистості, яка відбиває як ситуаційно обумовлену, так і не залежну від ситуації здатність індивіда до успішного здійснення лідерства. Рівень управлінського потенціалу визначається ступенем розвитку його індивідуальної та універсальної складових.

Управлінська майстерність керівника як його якісна характеристика є сукупністю внутрішніх потреб, можливостей, ціннісного ставлення, засобів, що сприяють досягненню такого рівня інтеграції компетентності, відповідальності, активності та комунікативності, який забезпечує її провідний вплив на членів групи при спільному вирішенні завдань у різних видах життєдіяльності і задає позитивну спрямованість процесу професійного становлення.

Управлінський потенціал особистості з позиції психологічного аналізу включає: комунікабельність, цілеспрямованість, відповідальність, наполегливість, мотивацію до успіху, врівноваженість, розсудливість, компроміс, емпатію, позитивну самооцінку, впевненість у собі, щирість, рішучість, розвинуту інтуїцію, чутливість, готовність до ризику (іноваційність),

критичність (до себе та до інших) та реалізується через емоційну, поведінкову та когнітивну гнучкість.

Особливості управління позашкільними закладами освіти зумовлюють специфіку ключового завдання формування в їх керівників управлінської майстерності, а саме: виховання та розвиток особистісних і професійних якостей менеджерів освітнього закладу, розширення можливостей цього процесу за рахунок посилення його цілісності, педагогічного аналізу функцій та особливостей професійного становлення керівників [6, С. 25]. У сучасних турбулентних умовах освіта має враховувати вимоги ринкової перебудови всіх сфер соціального життя держави, насамперед, трансформуючи роль керівника освітнього закладу, як важливої фігури в організації освітнього процесу.

У процесі дослідження нами встановлено низький рівень їх світоглядної, моральної, політичної, правової, виробничої, економічної та управлінської культури. Тому необхідність підготовки високопрофесійних керівників, здатних здійснювати кваліфіковане управління у сфері освіти перетворюється нині на нагальну проблему. Водночас, у цілісному вигляді ця проблема не знайшла свого теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки в умовах роботи позашкільних закладів освіти, що окреслило актуальність теми нашого дослідження.

Науково-теоретичним підґрунтям для розв'язання проблеми формування управлінської майстерності керівника позашкільного закладу освіти слугували дослідження вітчизняних науковців у галузі освітнього менеджменту (В.Гладкова, Л.Вознюк, Т.Волобуєва, Л.Василенко, І.Гришина), управління розвитком закладів освіти (В.Ягупов, В.Свистун, М.Кришталь, В.Король). Крім того, проблема організаційно-управлінської культури керівника освітнього закладу знайшла своє відображення в дисертаційних роботах у галузі: педагогіки (О.Ярковой, Н.Черненко, М.Торган), психології (О.Чебикін, Т.Сінельнікова). Особливу увагу заслуговують праці зарубіжних дослідників: Т. Діла, А. Кеннеді, У. Оучі, Т. Пітерса, В. Сате, Р. Вотермана, Е. Шейна, К.

Шольца та ін. У працях зазначених науковців основна увага приділяється психологічним аспектам управління в закладах освіти.

Управління закладом позашкільної освіти – постійно функціонуючий, динамічний процес, що діє за визначеним алгоритмом, починаючи від збирання, обліку й обробки інформації і до планового здійснення завдань внутрішнього контролю, а також внесення оперативних змін до раніше намічених планів і програм [12, С.9].

Відповідно до цього культура процесу управління має включати низку професійних вимог, сукупність яких свідчить про вміння керівника застосовувати у своїй практичній діяльності теоретичні положення, що становлять основу його професійної придатності. У загальному розумінні управлінська майстерність – це різновид професійної майстерності, яка складається з політичної, правової, адміністративної, менеджерської, організаційної, соціально-психологічної, інформаційної, комунікативної та економічної компетентностей і є інтегральним утворенням системи знань і вмінь, особистісних якостей, мотивів і цінностей, які реалізуються в процесі управління [9, С. 159].

Варто зазначити, що зміст управлінської майстерності керівника закладу позашкільної освіти детермінований як загальнокультурним розвитком особистості, так і вимогами професійної діяльності. Так, наприклад, І.Саух та Н.Романенко вважають, що управлінська майстерність людей, зайнятих у сфері освіти, є частиною їхньої професійно-педагогічної майстерності [76; 78].

Натомість В.Святоха управлінську майстерність закладу освіти розглядає, як складову професійної компетентності його керівника, яка визначається сукупністю знань, необхідних для відповідної посади; умінь і навичок, необхідних для успішного виконання посадових обов'язків; професійних, ділових і особистісних якостей; загальної культури, що дає змогу сформувати гуманістичний світогляд, духовно-ціннісні орієнтири, моральні та етичні принципи [79, С. 239].

Отже, на думку науковця, управлінська майстерність керівника позашкільного закладу освіти – це складне системне утворення, що являє собою упорядковану сукупність загальнолюдських ідей, професійно-ціннісних орієнтацій та якостей особистості, а також універсальних способів пізнання і гуманістичної технології педагогічної діяльності.

Видається, що такий підхід дає змогу: по-перше, розглядати управлінську майстерність керівника навчального закладу як систему особистісної освіти та освіти в структурі професіоналізму керівника; по-друге, дослідити її зміст та умови формування в контексті професійного становлення особистості майбутнього керівника; по-третє, передбачити залучення в цьому процесі педагогічних методик і технологій.

Формування управлінської майстерності керівників позашкільних закладів освіти забезпечується впровадженням у різних ланках безперервної педагогічної освіти (університетської, післядипломної, самоосвіти) цілісної, багаторівневої системи, що складається із взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів.

Змістовий – висвітлює особливості формування змісту управлінської майстерності в процесі університетської освіти та в умовах післядипломної педагогічної освіти у межах курсової підготовки керівників освітніх закладів та через різні форми самоосвіти.

Технологічний, пов'язаний із поетапним упровадженням технології педагогічного менеджменту на основі інтерактивного навчання.

Діагностично-корекційний - спрямований на визначення результативності сформованої управлінської майстерності керівників позашкільних освітніх закладів, а також ступінь їхнього залучення до професійної рефлексії.

Очевидно, що в цьому контексті логічно постає питання про шляхи розвитку управлінської майстерності у тому числі, в процесі підвищення кваліфікації. На думку автора, підвищення майстерності керівників має здійснюватися через підвищення культури прийняття рішень, застосування

контролю та делегування повноважень у процесі виконання управлінських функцій, а також завдяки зростанню культури власного спілкування та поведінки; аналізу та врахуванню місткості працівників та їхніх індивідуальних особливостей; поліпшенню стилю керівництва колективом.

З метою формалізації зазначених етапів і вимог, а також наявних механізмів та інструментів підготовки управлінських кадрів для освітніх закладів на рис. 1.1 представлено розроблену авторську модель розвитку управлінської майстерності керівника позашкільного закладу освіти. Метою розробленої моделі є обґрунтування та узагальнення структури управлінської майстерності керівництва, опис її складових елементів і взаємозв'язків між ними.

У межах розробленої моделі на особливу увагу заслуговує діагностико-корекційний елемент, оскільки ефективне оцінювання та моніторинг, які мають проводитися в його рамках, мають вагоме значення. Він є основою для багатьох процедур, таких як: прийом на роботу, внутрішнє переміщення, висунення на підвищення, моральне стимулювання тощо.



Рис. 1.1. Модель розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти

Процедуру оцінювання та моніторингу управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти можна класифікувати за кількома ознаками: за джерелами даних, на яких базується оцінювання, за об'єктом, за способами виконання процедур оцінювання, за оціночними критеріями, за суб'єктами тощо.

Варто зазначити, що останнім часом на зміну жорстким критеріям оцінювання управлінської майстерності керівника освітнього закладу приходить більш гнучка, орієнтована на об'єктивність, нормативність, якісну визначеність оцінка управлінської діяльності. Це зумовлено дедалі більшою залежністю матеріального та соціально-психологічного статусу менеджера освіти від оцінки результатів його праці [80, С. 152].

Отже, на відміну від суб'єктивної оцінки експерта, озброєного різними пам'ятками з переліком питань для перевірки, дедалі частіше в освіті використовується кваліметричний підхід до оцінювання якості управлінської майстерності.

2.3. Аналіз сформованості управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти

Експериментальне дослідження потребувало використання сукупності методів: вивчення і аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури, результатів діяльності магістрів; педагогічний експеримент, анкетування, опитування, спостереження, самоаналіз, методи математичної статистики.

Базою для проведення дослідження стали студенти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент факультету педагогіки, психології та професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Констатувальний етап експерименту було спрямовано: на вивчення та аналіз стану проблеми

дослідження; встановлення кількісного і якісного складу учасників експерименту; проведення первинної діагностики з метою одержання вихідних даних щодо рівня сформованості управлінської майстерності у студентів – майбутніх керівників закладів позашкільної освіти.

До експерименту було залучено 43 магістра, які є здобувачами другого (магістерського) рівня за ОПП «Освітні, педагогічні науки» зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки та 073 Менеджмент. Вони були поділені на дві групи: експериментальна – 21 особа; контрольна – 22 особи. Вирішено вважати контрольною групою курс, на якому навчання магістрантів здійснювалося традиційно, а експериментальною групою – курс з уведенням запропонованих змін.

Розкриємо сутність розробленої методики діагностики рівня розвитку у майбутніх керівників закладів позашкільної освіти. Рівень розвитку мотиваційно-ціннісного критерію лідерських якостей визначався за такими показниками: рівень мотивації досягнення; спрямованість на взаємодію; потреба у спілкуванні; самоактуалізації; самоствердженні.

Рівень мотивації досягнення виявляли за допомогою методики «Оцінка потреби в досягненні». За результатами виокремлено три рівні розвиненості управлінської майстерності: високий (16 – 19 балів), достатній (12 – 15 балів), низький (2 – 11 балів). Рівень спрямованості було виявлено за допомогою методики «Визначення спрямованості особистості». За результатами виокремлено три рівні розвиненості спрямованості на спілкування: високий (18 – 27 балів), достатній (12 – 17 балів), низький (2 – 11 балів).

Загальний рівень розвитку мотиваційно-ціннісного критерію розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного показника даного критерію.

Визначення когнітивного критерію здійснювалося завдяки виявленню у магістрів рівня знань щодо управлінської майстерності як середнє арифметичне значення коефіцієнтів обсягу, повноти й глибини засвоєння знань. Повнота

знань характеризується її обсягом, якістю окремих одиниць, а глибина – кількістю усвідомлених магістрантами причинно-наслідкових зв'язків між знаннями. Під час проведення дослідження діагностовано рівень осмислення відповідних знань і встановлення зв'язку між знаннями та вміннями здійснення певної діяльності. Виокремлено три рівні: низький, достатній та високий. Операційно-діяльнісний критерій визначався за рівнем розвитку у магістрантів соціально-комунікативних умінь.

Особистісний критерій діагностували за такими показниками: рівень розвиненості рефлексивності, соціального інтелекту, емпатії. Для діагностики рефлексивності було використано «Методику визначення рівня рефлексивності». За даною методикою результати, що дорівнюють 7 або більші за 7, свідчили про високу рефлексивність. Фахівець з такими балами переважно схильний звертатися до аналізу власної діяльності й вчинків інших людей, з'ясовувати причини і наслідки своїх дій як у минулому, так і сьогодні і в майбутньому. Йому властива рефлексія власної діяльності у найдрібніших деталях, ретельне її планування й прогнозування можливих наслідків. Результати в межах від чотирьох до семи – індикатори достатнього рівня рефлексивності.

Низькі результати – менше чотирьох стенів – засвідчують низький рівень розвитку рефлексивності. Це виявляється в тому, що магістру складно поставити себе на місце іншого, регулювати власну поведінку. З метою діагностування соціального інтелекту було використано методику Н. Холла [33, с.28], призначену для виявлення здатності розуміти відносини особистості, що репрезентуються в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі прийняття рішень.

Рівень соціального інтелекту визначався за такими показниками: 70 і більше – високий; 40–69 – достатній; 39 і менше – низький. Для визначення рівня емпатії послуговувалися методикою діагностики рівня емпатії В. Бойка [33, с.38], яка призначена для оцінки уміння співпереживати та розуміти думки й почуття інших людей. Рівень розвитку емпатії визначався за такими

показниками: 30 і більше балів – високий рівень розвитку емпатії; 22–29 балів – достатній рівень; 21 і менше балів – низький рівень розвитку емпатії.

Щодо констатувального етапу, то діагностика мотиваційно-ціннісного критерію лідерських якостей майбутніх керівників закладів освіти потребувала дослідження низки показників: рівень мотивації досягнення; рівень спрямованості особистості; рівень потреби у спілкуванні; наявність загальнолюдських та професійних цінностей.

Аналізуючи дані, зазначимо, що на констатувальному етапі експерименту за результатами методики «Оцінка потреби в досягненні» виявлено, що лише 9 магістрантів (19,8%) контрольної групи та 10 (20,4%) експериментальної групи мають високий рівень потреби в досягненні.

Таблиця 2.1.

**Рівень розвитку складових мотиваційно-ціннісного критерію
управлінської майстерності у майбутніх керівників закладів позашкільної
освіти**

Рівень	Група			
	КГ (21 особа)		ЕГ (22 особи)	
	Кількість	%	Кількість	%
Мотивація досягнення				
Високий	9	9,8	10	10,4
Достатній	7	36,5	8	42,9
Низький	5	43,7	4	36,7
Спрямованість особистості				
Високий	10	18,8	11	17,3
Достатній	9	38,5	8	44,9
Низький	3	42,7	3	37,8
Потреба у спілкуванні				
Високий	12	22,9	14	21,4
Достатній	8	41,7	6	43,9

Низький	1	35,4	2	34,7
Загальнолюдські та професійні цінності				
Високий	12	23,9	14	24,5
Достатній	7	38,5	6	39,8
Низький	2	37,6	2	35,7

Для них характерне глибоке усвідомлення залежності власного професійного успіху від сили волі, відповідальності за власні дії, самопізнання, самовдосконалення та усвідомлення потреб, пов'язаних з особистісним зростанням, що забезпечує їх успіх під час вирішення пізнавальних завдань. Такі магістри, як правило, досить активні, ініціативні, прагнуть опановувати нові знання, вміють працювати організовано і докладають зусиль для досягнення бажаного результату. Для магістрів з низьким рівнем головним мотивом є усвідомлення слова «треба», що переважно пов'язано із зовнішнім аспектом процесу професійного зростання, а саме досягнення оцінного результату.

За результатами дослідження рівня спрямованості (методика «Визначення спрямованості особистості») виявлено, що високий рівень спрямованості на спілкування (прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтуватися на спільну діяльність, що часто перешкоджає виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям; орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба у прихильності й емоційних відносинах із людьми) має незначна кількість магістрантів контрольної та експериментальної груп.

Для з'ясування рівня потреби особистості у взаємодії використано методику «Потреба у спілкуванні». За результатами аналізу виявлено лише 22,9% студентів контрольної групи та 21,4% студентів експериментальної групи, що продемонстрували високий рівень потреби у спілкуванні. Достатній рівень зазначеної потреби виявлено 41,7% магістрів КГ та 43,9% – ЕГ відповідно. Низький рівень переважає 35,4% магістрів КГ та 34,7% – ЕГ. На

підставі аналізу одержаних результатів встановлено, що 23,9% магістри КГ та 24,5% ЕГ виявили високий рівень цінностей особистості, що самоактуалізуються.

Узагальнені результати рівня розвитку мотиваційно-ціннісного критерію соціально-комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти, виявленого під час проведення констатувального етапу експерименту. Відзначимо, що високий рівень розвитку мотиваційно-ціннісного критерію управлінської майстерності виявлено лише у 20,8% магістрів КГ та у 20,4% – магістрів ЕГ. Щодо достатнього рівня, то його продемонстрували 38,5% магістрантів КГ та 42,9% – в експериментальній групі. Низький рівень виявлено у 40,7 та 36,7% магістрів відповідно.

Наступним завданням констатувального етапу експерименту стало виявлення рівня розвитку когнітивного критерію управлінської майстерності майбутніх менеджерів освіти. Аналізуючи дані зазначимо, що 26,0% магістрів КГ та 26,5% ЕГ на підставі аналізу контрольних робіт, бесід продемонструвати наявність лідерських якостей, їх сутність, структуру, функції. Одержані результати ще раз продемонстрували необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти.

Аналіз даних показав, що на початку експерименту магістри показали досить низькі результати діагностики когнітивного критерію. Майже половина респондентів виявили низький рівень знань про управлінську майстерність, методи, засоби та технології його розвитку. Основу операційно-діяльнісного критерію становила сукупність лідерських умінь (мовленнєві, невербальні, інтерактивні, соціальні, інформаційно-комунікаційні).

Найбільш розвинутими у магістрів виявилися мовленнєві, соціальні й інформаційно-комунікаційні уміння. Більшість магістрів продемонстрували достатній і високий рівень розвитку зазначених умінь. Щодо невербальних умінь, то виявлено, що лише 20,8% магістрів КГ та 19,4% – ЕГ володіють на високому рівні даними уміннями, демонструють високий рівень їх сформованості під час формування лідерських якостей. Аналогічну ситуацію

спостерігали під час діагностики інтерактивних умінь (обирали адекватні способи спілкування у процесі виконання різних соціальних ролей, встановлювати контакти зі студентами, оточуючими людьми, адаптуватися до їхньої думки зі збереженням власної професійно-педагогічної позиції, критикувати, не принижуючи гідність і не ставлячи студентів в позицію «вічно неправого» лише за віковим і посадовим принципами; гнучко змінювати стратегію і плани поведінки з урахуванням вузького (професійно-комунікативне середовище) і широкого (соціальні норми й умови) контексту).

Магістри продемонстрували володіння управлінськими вміннями (мовленнєві, невербальні, інтерактивні, соціальні, інформаційно-комунікаційні), високий рівень їх розвитку під час здійснення соціально-комунікативної діяльності. Одержані результати підтвердили необхідність упровадження технології розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти.

Важливим для дослідження було виявлення рівня розвитку особистісного критерію, який діагностували за показниками рівнів розвиненості рефлексивності, соціального інтелекту та емпатії. Результати діагностики рефлексивності дозволили встановити, що високий рівень розвитку досліджуваного феномена показали 22,9% магістрів КГ та 23,5% – ЕГ. Магістранти з таким балом більшою мірою схильні звертатися до аналізу своєї діяльності і вчинків інших людей, з'ясовувати причини і наслідки своїх дій у минулому, сьогоденні і в майбутньому. Їм притаманне обдумування своєї діяльності у найдрібніших деталях, ретельне планування і прогнозування всіх можливих наслідків. Достатній рівень виявили 37,5% магістрів КГ та 38,8% – ЕГ, низький рівень показали 39,6% респондентів КГ та 37,7% – ЕГ, що виявляється в тому, що їм складно поставити себе на місце іншого і регулювати власну поведінку. Здатність розуміти відносини особистості, що репрезентуються в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі прийняття рішень показали 20,8% магістрів КГ та 19,4% – ЕГ, які виявили високий рівень емоційної обізнаності, управління своїми емоціями, розпізнавання емоцій

інших людей. Низький рівень соціального інтелекту виявлено у 45,9% магістрів КГ та 49,0% – ЕГ. Діагностика емпатійності, тобто здатності співпереживати і розуміти думки та відчуття інших людей, показала, що її високий рівень виявлено у 20,8% магістрів КГ та 18,4% – ЕГ, достатній – у 29,2% магістрів КГ та 30,6% – ЕГ; низький – у 50,0% магістрів КГ та 51,0% – ЕГ.

Результати констатувального етапу експерименту мали важливе мотиваційне значення для дослідження. Варто зазначити, що одержані дані свідчать про те, що викладачі виконують значну роботу з розвитку управлінської майстерності магістрів, оскільки певна кількість магістрів продемонструвала високий рівень її розвитку. Проте значна частка майбутніх менеджерів освіти виявила низький і достатній рівні досліджуваного феномена, що зумовлює необхідність подальшої роботи з цілеспрямованого розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти.

Висновки до другого розділу

У другому розділі, нами встановлено, що процес формування управлінської майстерності керівника закладу позашкільної освіти буде ефективним за умов створення єдиних науково-теоретичних підходів щодо його реалізації впродовж професійної підготовки у ЗВО й професійного становлення на посаді керівника закладу освіти та розробки відповідної технології, яка активізуватиме діяльність керівника у напрямі забезпечення самоаналізу, саморегулювання, особистісного і професійного саморозвитку та самореалізації. Процес навчання не має зводитись лише до запам'ятовування фактів, визначень, правил, понять, тобто до тренувань механічної пам'яті. Формування лідерських якостей має бути спрямованим на всебічний розвиток особистості, його психічних функцій, вироблення узагальнених умінь.

Таким чином, правильна організація процесу управлінсько-педагогічної підготовки майбутніх керівників закладів позашкільної освіти, що навчаються в магістратурі за спеціальністю 073 Менеджмент сприятиме формуванню їх педагогічного бачення і самовизначення. Як наслідок,

відбуватиметься осмислення цілей діяльності, формування самостійного стилю управління, вироблятися педагогічна «Я-концепція», закладатися основи творчої індивідуальності керівника. У результаті аналізу складових компонентів управлінської майстерності фахівця можна зробити такі висновки:

- управлінська майстерність майбутнього керівника закладу освіти базується на сукупності діяльнісно-рольових і особистісних характеристик;
- особливості реалізації освітнього процесу у ЗВО накладають свою специфіку на компоненти професійної компетентності менеджера освіти;
- на сучасному етапі розвитку системи освіти магістерська підготовка представлена більшою мірою формуванням діяльнісно-рольового компонента професійної компетентності керівника навчального закладу. Управлінська майстерність є основою професіоналізму й майстерності, що забезпечує успішність професійного розвитку керівника та проявляється в різних видах педагогічної та управлінської діяльності.

Узагальнені результати діагностики сформованості управлінської майстерності констатували, що на початку експерименту майбутні менеджери виявили переважно середній рівень розвитку управлінських якостей. Результати констатувального етапу експерименту мали важливе мотиваційне значення для дослідження. Одержані дані свідчать про те, що майбутні менеджери освіти виконують значну роботу з формування управлінської майстерності, оскільки певна кількість магістрантів продемонструвала високий рівень її розвитку.

Відповідно до провідних ідей особистісно-діяльнісної теорії, аналізу наукових досліджень щодо підготовки студентів у ЗВО взагалі і підготовки керівників зокрема, розроблено модель формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти, що є результатом узагальнення існуючих професіограм, освітньо-кваліфікаційних характеристик менеджерів, яка враховує цілі і завдання сучасного світу.

РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

3.1. Аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження

Експериментальне дослідження потребувало використання таких методів: вивчення і аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури, результатів діяльності магістрів, викладачів; педагогічний експеримент, анкетування, опитування, спостереження, самоаналіз, експертна оцінка, кількісний та якісний аналіз оцінок та самооцінок; методи математичної статистики. Базою для проведення цього дослідження став Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Експериментальне дослідження відбувалося за такими етапами: констатувальний і формувальний.

Констатувальний етап експерименту було спрямовано: на вивчення та аналіз стану проблеми дослідження; формулювання гіпотези, мети і завдань; встановлення кількісного і якісного складу учасників, проведення первинної діагностики з метою отримання вихідних даних щодо рівня сформованості управлінської компетентності майбутніх менеджерів освіти. Формувальний етап експерименту передбачав здійснення експериментальної перевірки гіпотези, практичне впровадження розробленої і теоретично обґрунтованої технології формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти.

На формувальному етапі в експериментальній групі (21 особа) реалізовувалася теоретично обґрунтована технологія розвитку управлінської майстерності. У контрольній групі (22 особи) навчальна діяльність магістрів відбувалася за допомогою традиційних для ЗВО методів і форм. Результати щодо динаміки зміни показників рівнів розвитку складових управлінської майстерності магістрів контрольної та експериментальної груп свідчить про

суттєві позитивні зміни на всіх рівнях, що відбулися під час формувального етапу експерименту.

Аналізуючи дані рівнів розвитку мотиваційно-ціннісного критерію соціально-комунікативної компетентності магістрантів, варто відзначити, що в контрольній групі відбулися певні зміни. Деякі позитивні зміни виявлено у магістрів, які мали низький рівень розвитку мотиваційно-ціннісного критерію управлінської майстерності (з 40,7 до 34,4%).

Зазначені результати щодо незначних змін в контрольній групі свідчать про відсутність цілеспрямованої роботи з розвитку управлінської майстерності магістрів. За результатами, встановленими в експериментальній групі, можемо зазначити, що після формувального етапу експерименту в рівні розвитку мотиваційно-ціннісного критерію управлінської майстерності спостерігаються значні позитивні зрушення. З цього можемо зробити висновок, що ефективність обраних нами методів і прийомів мотивування і стимулювання навчальної діяльності магістрів, які передбачали включення емоційно насиченого професійно спрямованого матеріалу, зустрічі та круглі столи. Доцільними стали апробовані вправи, методи коучингу, реалізація яких забезпечила зростання у магістрів пізнавального інтересу до роботи викладача, позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності.

Щодо динаміки рівнів розвитку когнітивного критерію управлінської майстерності магістрів, то одержані результати свідчать про позитивні зрушення. Після проведення формувального етапу експерименту в експериментальній групі зросла кількість магістрантів, показники яких віднесено до високого рівня (з 22,4 до 38,8%).

Ці маістри мають стійкі погляди на управлінську майстерність керівника закладу освіти, які потребують постійного самовдосконалення. Вони мають міцні, глибокі й дієві знання: щодо сутності управлінської майстерності керівника, його структури; стратегій соціальної взаємодії та комунікативних стратегій; методів запобігання конфліктам та їх регулювання в освітньому середовищі; методів та засобів формування управлінських компетенцій

керівника. Суттєво зменшилася кількість магістрантів з низьким рівнем (з 48,0 до 14,3%). Щодо даних контрольної групи, то відбулися певні зміни, проте незначні: високий рівень – з 25,0 до 25,9%, достатній – з 29,2 до 33,4%, низький – з 45,8 до 40,7%. Такі результати свідчать про те, що було обрано ефективну технологію розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти.

Суттєві зміни відбулися у рівні розвитку операційно-діяльнісного критерію. Діагностика показала, що якщо в контрольній групі кількість магістрантів з високим рівнем становить 22,9% (порівняно з 21,9%), то в експериментальній – 39,8% (порівняно з 19,4%). Суттєво впали показники низького рівня розвитку операційно-діяльнісного критерію.

Окремо зазначимо, що показники особистісного критерію також набули суттєвих змін. В експериментальній групі помітні позитивні зміни відбулися на всіх рівнях: високий рівень – з 19,4 до 36,7%; достатній рівень – з 33,7 до 52,1%; низький рівень – з 46,9 до 11,2%. У контрольній групі зміни виявилися незначними: високий рівень – з 21,9 до 22,9%; достатній рівень – з 31,3 до 33,4%; низький рівень – з 46,8 до 43,7%.

Обґрунтування зроблених висновків та перевірка статистичних відмінностей магістрів контрольних та експериментальних груп здійснювалися за допомогою критерію Пірсона (χ^2). Підсумовуючи, зазначимо, що нами прийнято альтернативну гіпотезу: відмінності в розподілах магістрантах експериментальної та контрольної груп за рівнями формування управлінської майстерності є статистично значущими з імовірністю 95%.

Якісний аналіз держаних у дослідженні результатів демонструє, що реалізація в освітньому процесі технології формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти привела до істотних позитивних зрушень досліджуваного явища. Це дозволяє констатувати, що процес розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти відбувся, а заявлена мета дослідження досягнута.

3.2. Рекомендації з формування управлінської майстерності керівників закладів позашкільної освіти

Формування управлінської майстерності майбутніх менеджерів освіти акцентувала увагу на застосуванні методологічних підходів (системного, компетентнісного, андрагогічного, контекстного, особистісно орієнтованого, синергетичного), дотримання відповідних принципів (суб'єктності, диференціації, комунікативної співпраці й діалогізації, саморозвитку й взаєморозвитку, компетентнісного «апгрейдингу», професійної мобільності), а також здійснення попередньої діагностики рівня розвиненості у магістрів управлінської майстерності (констатувальний етап педагогічного експерименту).

З метою налагодження ефективного процесу формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти вважаємо за доцільне проводити установчий навчально-методичний семінар-практикум для викладачів, що здійснюють підготовку майбутніх менеджерів освіти за програмою 073 «Менеджмент» та 011 «Освітні, педагогічні науки». Метою заходу є – оволодіння науково-педагогічними працівниками знаннями та навичками розвитку соціально-комунікативної компетентності магістрів; створення колективу педагогів-однодумців. З цією метою має бути розроблені навчально-методичні матеріали, в яких розкрито теоретичні положення щодо управлінської майстерності, її структури, технології розвитку.

Мотиваційно-стимулюючий етап. Його реалізація спрямована на розв'язання завдань формування: особистісного сенсу щодо управлінської майстерності; мотивів досягнення, ціннісних установок фахівця, які визначають загальну спрямованість професійної майстерності; потреби в комунікації й міжособистісній взаємодії; мотивів самовдосконалення власного рівня лідерських якостей, емоційно-ціннісного ставлення до світу, людей, самого себе. На цьому етапі важливо не лише показати магістрам вагомість розвитку лідерських якостей, а одразу ж стимулювати їх до активної участі в різних

видах навчальної, позанавчальної, соціально-комунікативної діяльності, оскільки будь-які наміри чи мотиви, не підкріплені конкретними діями, швидко зникають.

З цією метою під час організації освітнього процесу нами обрано найдоцільніші методи, прийоми мотивування і стимулювання навчальної діяльності магістрів, включаючи цікавий, емоційно насичений професійно спрямований матеріал, викликаючи у магістрів моральні й емоційні переживання.

Так, доцільно організовувати зустрічі та круглі столи з провідними фахівцями, які ділилися б власним досвідом реалізації управлінської майстерності, усвідомлення й контролю своєї соціальної поведінки, розуміння поведінки інших, усвідомлення причин виникнення того чи іншого емоційного стану, володіння механізмами комунікації, необхідними для успішного виконання професійної діяльності, а також бачення виробничих проблем у своїй діяльності, формулювання й обирання шляхів їх адекватного вирішення.

З метою стимулювання до розвитку управлінської майстерності магістрам пропонувалися вправи («Коло і я», «Самопрезентація», «Вправи-техніки» та ін.). Під час виконання вправи «Коло і я» майбутні керівники утворюють тісне коло, який буде всіляко перешкоджати попаданню в нього героя. Йому дається всього 3 хвилини, щоб силою (погрозами, обіцянками), спритністю, хитрістю (обіцянки, компліменти), щирістю переконати коло і окремих його представників впустити його в центр. Герой відходить від кола на два-три метри. Всі учасники стоять до нього спинами, утворивши коло та взявшись за руки. В кінці вправи обов'язково обговорюється стратегія поведінки гравців: «Як вони поводитися тут, а як - у звичайних життєвих умовах? Чи є різниця між змодельованою і реальною поведінкою? Якщо так / ні, то чому?».

Як післядія обов'язковими були корекція та захист програми індивідуального професійного самовдосконалення. На цьому етапі ефективність виявив такий метод коучингу як метод емоційного стимулювання

навчання, реалізація якого сприяла формуванню та підвищенню пізнавального інтересу магістрів через створення позитивних емоцій щодо роботи викладача, мотивації до освітнього процесу та позитивної мотивації до майбутньої управлінської діяльності. Вагомого значення набули способи взаємодії викладачів та магістрів, які мали бути «суб'єкт-суб'єктами», побудованими на основі фасилітації; вони характеризувалися емоційною готовністю до спільної діяльності, узгодженістю й координацією дій, проявом уваги до думок і пропозицій одне одного, бажанням і здатністю дійти згоди щодо суперечливих питань, емпатією, толерантністю. Особливого значення для магістрів набувала позиція викладача, який скеровував, радився зі слухачами, з повагою ставився до їх досвіду, радів, коли відчував особистісне зростання майбутніх колег під час проведення занять.

Під час реалізації змістово-процесуального етапу технології мають враховуватися можливості інтеграції знань різних дисциплін фахової підготовки магістрів («Психологія вищої школи», «Новітні технології організації навчально-виховного процесу у вищій школі», «Професійно-педагогічна комунікація»). Так, вивчення магістрами дисципліни «Психологія вищої школи» передбачало акцентування уваги на засвоєнні таких питань: «Прийоми побудови відносин з людьми в дусі терпимості і взаємної поваги»; «Адаптація викладача до психологічного стану студентської групи»; «Індивідуальні, вікові, поведінкові характеристики студентів»; «Принципи відбору навчально-мовленнєвих стимулів з метою активізації мовленнєвої діяльності студентів та управління нею». Викладачі реалізовували такі методи навчання: діалогічно-дискусійні (дебати, дискусія, мозковий штурм, симпозіум); ситуаційні (проблемні ситуації, комунікативно-ситуаційні задачі). Реалізація цих методів навчання забезпечувала безпосередній контакт викладача з аудиторією, вільний обмін думками, дозволяла акцентувати увагу на найактуальніших проблемах, спиратися й послуговуватися наявним у магістрів суб'єктивним досвідом і знаннями.

З метою формування ціннісного ставлення магістрів до розвитку управлінської майстерності доцільними виявилися прийоми, розроблені Л. Кольбергом: альтернативні наслідки (магістрам пропонують відповісти на запитання: «Що трапиться в цій чи іншій ситуації?»); заміна ролей (магістрам пропонують уявити себе на місці певного персонажа ситуації: «Якби Ви були на місці ...? Як би Ви вчинили?»); урахування почуттів діючих осіб (вироблення суджень, що спиралися б на їхні власні почуття та переживання: «Як, на Вашу думку, персонаж відчуває себе в даному випадку? Як би Ви відчували себе в даній ситуації? Чи є відповідність між Вашими почуттями й почуттями діючої особи?»).

Запитання про переживання учасників розвивають здатність розуміти почуття, позиції, інтереси інших людей); використання особистого досвіду магістрів (урахування особистісного досвіду студента: «Чи траплялось щось подібне з Вами? Які були Ваші думки, почуття, дії? Оцінюючи подібну ситуацію, чи хотіли б Ви щось змінити у своїй поведінці?»). Доречними виявилися прийом підтакування (викладач супроводжує вислови магістрів, вселяючи їм віру у власні сили, запобігаючи появі невпевненості («Так, так, цікаво...»; «Добре, що Ви замислилися над цим»; «Ви правильно підмітили» та ін.) і авансування (викликає віру магістрів в успіх («Ви здатні з цим впоратися ...», «Ваш досвід зараз Вам допоможе», «Ви розумний, тому я впевнена у Ваших силах», «на минулому занятті Ви обрали цікавий підхід для вирішення..., впевнений, що сьогодні Ви перевершите себе» та ін.).

Такі прийоми було використано під час проведення мозкового штурму «Розмаїття функцій сучасного керівника закладу освіти в суспільстві». Під час реалізації зазначених прийомів викладач спонукав магістрів до самостійного вибору цілей, завдань і засобів їх вирішення, висловлення здогадок і припущень, перевірки власної інтуїції, формування впевненості у своїх силах, віри у власну здатність вирішувати різноманітні завдання, демонструючи емоції радості, переживання успіху, здивування тощо. Вивчення дисципліни «Педагогіка вищої школи» було збагачене розглядом таких питань: «Суб'єкт-

суб'єктні відносини у процесі спільної навчальної діяльності»; «Організація взаємодії в системах «викладач – студент», «студент – студент» під час реалізації різних технологій навчання»; «Медіатехнології в освіті».

Найбільш ефективними з погляду формування управлінської майстерності є такі форми занять:

семінар-дискусія (обговорення окремих питань спочатку організовується в малих проблемних групах, а потім його результати виносяться на загальне обговорення);

семінар-дискусія «навпаки» (магістри, добираючи аргументи, доводять викладачеві та однокурсникам значущість і необхідність вивчення фахових дисциплін);

семінар – мозковий штурм (спочатку пропонуються декілька варіантів вирішення проблеми, а потім кожен варіант аналізується, з урахуванням всіх «за» і «проти», проводиться ранжування варіантів кожним слухачем);

семінар «Суперечка рядів» (передбачає доведення незалежним «суддям» правильності позиції своєї групи в розв'язанні тієї або іншої професійно спрямованої проблеми);

семінар «Викладач проти студентів» (здобувачі освіти мають аргументовано довести власний погляд, а викладач – доказово спростувати позицію опонентів).

Під час проведення занять магістри у процесі спілкування на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчилися: відстоювати власні позиції; реалізовувати основні різновиди мовлення у професійній комунікації; обирати найбільш ефективну стратегію мовної поведінки; використовувати невербальні засоби комунікації для адекватного передавання, сприйняття й усвідомлення прагматично й емоційно значущої інформації; встановлювати контакти зі студентами, адаптуватися до їхньої думки зі збереженням власної професійно-педагогічної позиції; критикувати, не принижуючи гідність опонента.

Під час проведення семінару-дискусії «Бар'єри навчальної взаємодії та стратегії запобігання їм» увага магістрів була акцентована на сутності

педагогічного бар'єра як складного багатоаспектного педагогічного явища, яке зумовлене чинниками як зовнішнього, так і внутрішнього характеру, та притаманне всім суб'єктам освітнього процесу, яке не лише перешкоджає, стримує, знижує ефективність і успішність цього процесу.

Під час обговорення було виокремлено мотиваційні, емоційні, пізнавальні, комунікативні бар'єри навчальної діяльності. Особлива увага була прикута до питання стратегії запобігання бар'єрам як організації конструктивного процесу, що виключає або зводить до мінімуму ймовірність їх виникнення; усвідомлення того факту, що запобігти бар'єрам значно легше, ніж конструктивно їх долати.

З метою подолання труднощів у проявах управлінської майстерності в освітньому процесі застосовували метод аналізу ситуацій (кейс-метод), зокрема професійно спрямованими лідерськими завданнями (присвячені вирішенню ціннісно-змістових проблем, ціннісно-сміслових конфліктів), реалізація яких дозволяла магістрам активно взаємодіяти, взаємонавчатися, співпрацювати на основі суб'єкт-суб'єктних відносин. Наведемо приклад приблизної схеми розв'язання лідерських задач, яку використовували магістри:

- орієнтація в ситуації, аналіз даних з опорою на теорію та наявний досвід професійної діяльності та досвід комунікації;
- усвідомлення проблемності ситуації, виявлення існуючих протиріч, формулювання завдань та вибір стилів поведінки у ситуації;
- прогнозування результатів, вибір можливого й бажаного розвитку подій;
- проектування можливих варіантів розв'язання проблеми, способів комунікації;
- конструювання методів і форм взаємодії;
- реалізація прийнятого рішення в ігровій формі;
- аналіз ефективності прийнятого рішення, його корекція.

Упровадження ситуаційного навчання сприяло відточенню магістрами аргументації власної думки, апробуванню різних механізмів впливу (зараження,

навіювання, переконання, наслідування), винайденню лінії поведінки у комунікації, усвідомленню протиріч між невербальним виразом суб'єктів комунікації та його психологічним змістом, формуванню вміння надавати комунікативного сенсу невербальним проявам студентів і викладачів та ін., а також забезпечувало вияв особистісної позиції майбутніх керівників освітніх закладів у кожній конкретній ситуації. Під час розв'язання кожного кейса студенти не лише використовували здобуті знання, але й виявляли особистісні якості, зокрема вміння працювати в групі, демонстрували рівень бачення ситуації тощо. Зазначимо, що під час вивчення низки навчальних дисциплін використовувались різновиди кейсів:

- кейс-випадок (розповідає про окремий випадок або ілюструє певну ідею);
- кейс-завдання (формулює задачу чи завдання теоретичного, теоретико-практичного та міжпредметного характеру);
- кейс-вправа (передбачає опис конкретної ситуації, яку використовують як педагогічний інструмент);
- кейс-ситуація (класичний кейс, що вимагає від студента аналізу ситуації).

Джерелами змісту кейсів стали: практичні ситуації, що відображають реальні життєві ситуації; навчальні ситуації, провідним завданням яких є навчання; науково-дослідницькі ситуації, орієнтовані на здійснення дослідницької діяльності; навчальна й художня література, публіцистика, ЗМІ, що визначали сюжети ситуаційних задач; Інтернет з його ресурсами.

Майбутні менеджери освіти під час реалізації групової, парної, індивідуальної роботи робили висновки, аналізували власну практику, здійснювали навчання на основі досвіду й допущених практик. Під час дослідження встановлено, що сформувати групи і дати їм відповідне завдання недостатньо. Варто було навчити магістрів працювати разом, здобувати знання через активний спільний пошук інформації, обговорення і розуміння сенсів заданого матеріалу.

За умови організації соціальної взаємодії і навчання визначальними стали безпосередньо способи взаємодії, за яких у магістрів відбувався не лише розвиток міжособистісних відносин, які супроводжувалися емоційними переживаннями, а й виникало відчуття команди. Через створення психологічно комфортних умов у процесі навчання забезпечувалася більша легкість генерування творчих ідей, зняття напруги, що часто виникали під час взаємодії «тренер-магістрант».

Практика довела, що організація групової роботи забезпечує спільне набуття знань, співпрацю, врахування внеску кожного члена групи, який брав відповідальність за дії групи. Особливо продуктивним такий вид роботи виявився для магістрів із заниженою самооцінкою. Для того, щоб одержати максимальні переваги від групової роботи, акцентували увагу на розвитку мовленнєвих, невербальних, інтерактивних умінь, вмінні самовиражатися й підтримувати інших, обстоювати та захищати власну думку. Дотримання принципу індивідуальних внесків дозволило підвищити ефективність навчання за допомогою вирішення навчальних завдань на основі взаємодоповнення, взаємозбагачення, підсумовування, кооперації результатів роботи кожного магістра.

Реалізуючи принцип позиційності спільної діяльності, створювали ситуації, які змушували зіставляти різні погляди магістрів на проблему. Психологічним механізмом даного типу взаємодії є «конструктивний конфлікт», у процесі вирішення якого не тільки виробляється оптимальний спосіб вирішення освітньої завдання, а й формується вміння розуміти іншого, шанобливо ставитися до інших поглядів, знаходити шляхи узгодження своїх позицій. Принцип розвиваючої кооперації застосовували під час колективної розумової діяльності, розв'язання суперечностей між потребою вирішити виникаючі проблеми соціальної і професійної практики і недостатністю теоретичних знань, способів соціальної взаємодії, що забезпечують їх рішення.

У процесі спільного усвідомлення й постановки проблем, визначення мети, планування, реалізації та рефлексії кожного етапу виконання завдання,

переходу до нових способів кооперації магістри перебудовували структуру своїх відносин і діяльності, переводячи їх з одного якісного рівня на інший. У результаті побудована у такий спосіб спільна діяльність не лише розвивала творче, системне мислення, а й забезпечувала розвиток соціального інтелекту, педагогічної рефлексії.

Реалізуючи дану технологію, викладач змушений був займати позицію модератора (керівника групової роботи), організатора групової роботи й спрямовувати студентів на прийняття рішень за рахунок реалізації потенційних можливостей групи в цілому і кожного її учасника окремо. Підсумовуючи, можемо стверджувати, що вивчення зазначених навчальних дисциплін допомогло магістрам на практиці ознайомитися з різновидами управлінських проявів, навчитися працювати в малих групах, виявити й розвинути мовленнєві, невербальні, інтерактивні вміння, відстоювати власні думки й чути інших.

Вагоме значення надавалося виконанню проєктів. Магістри одержали індивідуальні міні-проєкти, для виконання яких вони мали розробити інтерактивні мультимедійні вправи з таких питань: методи та засоби формування управлінської майстерності; соціальна й професійна комунікація викладача на основі партнерських моделей взаємодії та співробітництва; залучення ресурсів соціального середовища до освітнього процесу; професійно-педагогічна мова й мовлення – основа комунікації педагога; індивідуальний стиль мовлення викладача; мовленнєвий етикет та моделі взаємодії «викладач-студент»; використання засобів комунікації з метою прищеплення майбутнім фахівцям духовно-моральних, загальнолюдських цінностей в оточуючому соціально-професійному просторі; методи проєктування теоретичних моделей, що відображають принципи поведінки в сучасному соціумі; включення студента в соціально-комунікативну діяльність; створення у процесі навчання суб'єкт-суб'єктної взаємодії; самовизначення й самоорганізація викладача ЗВО з метою розвитку соціально-комунікативної компетентності для успішної професійної діяльності.

Практика показала, що використання інтерактивних мультимедійних вправ є доцільним: з метою активізації пізнавальної мотивації магістрів; залучення магістрів до вирішення обговорюваних проблем, перенесення способів діяльності в нові ситуації; більш гнучкого і гуманного контролю за засвоєними знаннями і вміннями; розвитку спрямованості на взаємодію, особистісної рефлексії магістрів.

Вправи можна використовувати як вид самостійної проєктної діяльності – магістри можуть підготувати інтерактивну гру або цикл ігор (індивідуально або мікрогрупами), як інструмент формуючого оцінювання навчальних досягнень магістрів. У процесі розвитку управлінської майстерності широко використовували електронну пошту як засіб реалізації проєкту, спрямованого на збір необхідної інформації щодо встановлення професійно спрямованих контактів з магістрами – майбутніми керівникам закладів освіти.

Особлива роль у процесі розвитку управлінської майстерності має відводитись організації проєктної діяльності в середовищі соціальних мереж, яка передбачала поділ магістрів на мікрогрупи, їх узгоджену діяльність, демонстрацію навичок командної роботи для вирішення професійних та соціальних проблем. Виконання проєктів було поетапним: підготовка, планування, збір інформації, аналіз, подання й оцінка результатів [37].

Таким чином, майбутні менеджери освіти набували досвіду спонтанності, переживали творчі моменти, неповторність і різноманітність емоцій. Результатом такої роботи ставало більш глибоке розуміння власних дій, розвиток гнучкості і терпимості у відношенні до себе і оточуючих, усвідомлення особистісних характеристик, їх прийняття та осмислення можливих наслідків їх прояву в педагогічній взаємодії; гармонізація і збалансованість особистості, взаємокомпенсація і взаємозамінність професійно важливих особистісних характеристик.

Спільно вирішуючи конкретне завдання, учасники вправ прагнули до узгодженості і взаєморозуміння, ставали ближче один до одного, починали розуміти: якими їх сприймають оточуючі, як виявляються їхні особистісні

якості, як реагують партнери на їхню поведінку та лідерство. Рефлексія була завершальним етапом виконання кожної справи. За такого підходу викладач мав можливість зіставити власні враження з «об'єктивними» враженнями магістрів, здійснити за необхідності корекцію власної діяльності, змодельовати наступне заняття.

Важливою для дослідження стала участь магістрів у різних формах позааудиторної роботи з метою формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти. Насамперед зазначимо, що у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського постійно працює «Лабораторія педагогічної майстерності». З метою стимулювання суб'єктного включення магістрів у професійну комунікацію, сприяння розширенню їхніх особистих контактів, пов'язаних із професійною комунікацією, викладачі проводили курси підвищення кваліфікації на яких були присутні і магістри спеціальності 073 Менеджмент та 011 Освітні, педагогічні науки. Останні мали можливість оволодіти інтерактивними технологіями навчання, набути комунікативного та управлінського досвіду під час обговорень лекцій або практичного заняття.

Такі види діяльності забезпечували розвиток управлінської майстерності, мовленнєвих, інтерактивних умінь, рефлексії тощо. Крім курсів підвищення кваліфікації проводилися тренінги. Під час проведення тренінгів його учасники пропонували свої варіанти складних педагогічних ситуацій, використовували прийоми, що провокують, наприклад, конфлікт (введення до складу групи, яка виконує конкретне завдання, учасника, небажаного для більшості; нерівномірний розподіл ділянок роботи; раптова відстрочка очікуваної всіма події; незаслужена оцінка виконаної роботи та ін.).

Під час проведення тренінгів використовувалися відеозаписи реальних ситуацій у професійній діяльності викладача ЗВО (лекції, семінари, конференції, екскурсії, виставки, наради, презентації, бесіди тощо) і було проаналізовано фрагменти практичної управлінської діяльності викладача. Під час занять необхідно було довести магістрам, що керівник не може зробити всю

роботу один, тому час від часу доводиться вдаватися до допомоги іншої людини. У згуртованому колективі взаємодопомога є запорукою успіху кожного його учасника.

Для того, щоб магістри одержали можливість відчувати себе командою, було проведено тренінг на згуртованість. Результати засвідчили, що тренінги є ефективним засобом осмислення кожним здобувачем освіти цілісної структури власних внутрішніх тенденцій поведінки та їх впливу на процес взаємодії з іншими людьми, а також формування компонентів управлінської майстерності, прогнозування можливих варіантів розвитку подій тощо. Під час реалізації практичного етапу технології студенти були залучені до практичної управлінської діяльності викладача під час проходження асистентської практики.

У межах педагогічної практики магістри одержали можливість творчо застосовувати у педагогічній діяльності теоретичні знання та практичні навички, набуті при вивченні психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін. Кожному магістру було призначено керівника, який вирішував такі завдання: надання допомоги в подоланні труднощів, що виникають в процесі підготовки й проведенні лекцій, семінарських занять, використанні інтерактивних методів навчання, освоєння необхідних програмних продуктів; створення атмосфери психологічного комфорту, яка ґрунтується на толерантності та емпатії, визнанні безумовної цінності особистості того, хто навчається; постійне надання підтримки в діагностиці та прогнозуванні, плануванні, аналізі, саморефлексії, самооцінці, самоорганізації власної навчальної діяльності; надання допомоги в реалізації ефективного спілкування з усіма суб'єктами навчання, колегами, викладачами, завідувачами кафедр тощо.

З метою аналізу та надання значущих результатів професійного та особистісного становлення, забезпечення моніторингу розвиненості управлінської майстерності майбутнім керівникам було запропоновано протягом проходження практики скласти портфоліо, яке є важливим елементом самооцінки студента власної успішності, перебігу та результатів дослідження,

що дозволяє контролювати якість та рівень розвитку управлінської майстерності.

Портфоліо – це комплект документів, що містить форму обліку магістра та презентацію його освітніх, науково-дослідницьких та педагогічних досягнень. Використання технології портфоліо дозволило вирішити низку таких педагогічних завдань: формування та підтримка внутрішньої процесуальної мотивації до навчання, науково-дослідницької діяльності, особистісного та професійного розвитку; підвищення рівня самостійного пошуку, самонавчання та самовдосконалення; розвиток професійної рефлексії; формування адекватного сприйняття себе як педагога, науковця, дослідника.

Висновки до третього розділу

Обґрунтування методики формування управлінської майстерності майбутніх керівників позашкільних закладів освіти, її впровадження в практику ЗВО та аналіз результатів проведеного педагогічного дослідження дозволяє зробити наступні висновки по розділу. Технологія формування управлінської майстерності майбутніх керівників освітніх закладів подано як сукупність методів, прийомів та засобів навчання, форм контролю і корекції, що поетапно (концептуальний, мотиваційно-стимулюючий, змістово-процесуальний, практичний, діагностико-корекційний етапи) упроваджуються в освітній процес ЗВО, забезпечують самореалізацію студентів в управлінській майстерності та гарантують досягнення кінцевого результату. Розкрито зміст концептуального етапу експерименту. Визначено його мету, а саме формування управлінської майстерності майбутніх менеджерів освіти, окреслено такі завдання: стимулювання пізнавальної й професійної мотивації; оволодіння студентами лідерськими знаннями; відпрацювання управлінської майстерності, необхідної для здійснення професійної діяльності; збагачення магістрантами власного досвіду продуктивної управлінської діяльності, а також формування особистісно-ціннісного ставлення до самовдосконалення.

Обґрунтовано основні методологічні підходи: системний, діяльнісний, компетентнісний, андрагогічний, контекстний, особистісно орієнтований, синергетичний). Визначено принципи навчання, реалізація яких дозволить досягти очікуваних результатів (суб'єктності, комунікативної співпраці й діалогізації, збільшення кількості механізмів соціального розвитку, світоглядного плюралізму, диференціації, саморозвитку й взаєморозвитку, професійної мобільності); розкрито необхідність попередньої діагностики рівня розвиненості управлінської майстерності на констатувальному етапі дослідження. Описано сутність мотиваційно-стимулюючого етапу технології, що передбачає формування: особистісного сенсу щодо управлінської майстерності; мотивів досягнення, ціннісних установок фахівця, які визначають загальну спрямованість управлінської діяльності, потребу в комунікації й міжособистісній взаємодії; мотивів самовдосконалення власного рівня компетентності, цінностей та цілей спілкування; емоційно-ціннісного ставлення до світу, людей, самого себе.

Проаналізовано зміст змістово-процесуального етапу технології, який спрямовано на трансформацію змісту освітнього процесу в напрямі оволодіння магістрами лідерськими знаннями й уміннями. Основу даного етапу становили упровадження таких методів навчання: діалогічно-дискусійні (диспут, дебати, дискусія, мозковий штурм, круглий стіл, симпозіум); ситуаційні (проблемні ситуації, кейс-метод, комунікативно-ситуаційні задачі). Описано поєднання лекційних (інтерактивна лекція, лекція-дискусія, лекція-брифінг, проблемна лекція), семінарських (сократівський семінар, семінар-інтервізія, семінар – захист проєктів, індивідуальних творчих завдань) і практичних занять (тренінги).

Зазначено, що розвиток управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти має здійснюватися через поєднання навчальної та позанавчальної роботи, яка представлена «Лабораторією педагогічної майстерності» (відкриті заняття, майстер-класи, тренінги). Обґрунтовано сутність практичного етапу, який передбачає: залучення магістрів до

практичної діяльності викладача, аналітико-оцінної, пошуково-практичної діяльності, що забезпечує формування у магістрів рефлексивної позиції.

Висвітлено зміст діагностико-результативного етапу, що передбачає контроль, самоаналіз, корекцію недоліків у розвитку досліджуваної компетентності; діагностику кінцевого рівня розвиненості управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти. Розкрито сутність проведення формувального етапу педагогічного експерименту. Який передбачав дослідно-експериментальну перевірку ефективності технології розвитку лідерських якостей майбутніх керівників закладів освіти у процесі магістерської підготовки.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі досліджено проблему формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів позашкільної освіти та запропоновано підхід до її розв'язання, що полягає в запровадженні технології розвитку управлінської майстерності зазначених фахівців у процесі магістерської підготовки.

Результати дослідження дали можливість дійти таких висновків:

1. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрито методологічні і теоретичні засади формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти у процесі магістерської підготовки, основу яких становлять: європейські та вітчизняні державні джерела стосовно підготовки зазначених фахівців, в яких окреслено основні вимоги до них; фундаментальні наукові джерела, в яких конкретизовано основні дефініції дослідження, такі як: «управління», «управлінська майстерність», «управлінська культура» тощо; наукові розробки щодо формування управлінської майстерності майбутніх менеджерів освіти у процесі магістерської підготовки; здобутки сучасних науковців, в яких обґрунтовано методи навчання, що оптимізують процес розвитку управлінської майстерності керівників закладів освіти у процесі магістерської підготовки.

2. У дипломному дослідженні розкрито структуру управлінської майстерності особистості, що зумовлена особливостями її професійної діяльності. Специфіка роботи керівника закладу освіти (менеджера, управлінця, керівника підрозділу) розглядається як сукупність організаційно спрямованих видів діяльності, пов'язаних із плануванням, організацією, управлінням, і оцінюванням роботи, взаємодією і мотивацією членів команди.

Формування управлінської майстерності розглядається як складова професійної компетентності менеджерів освіти, процес формування та розвитку лідерських якостей як складової професійної підготовки має бути безперервним і послідовним. Процес формування управлінської майстерності майбутнього керівника закладу освіти розуміється як стійке, цілісне,

інтегративне утворення особистості, що дозволяє йому ефективно взаємодіяти з внутрішнім професійним середовищем і зовнішнім соціальним середовищем суспільства, здійснювати управлінську діяльність завдяки набуттю лідерських знань і вмінь.

Обґрунтовано структурні компоненти досліджуваної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, особистісний, а також сукупність критеріїв та їх показників: мотиваційний (наявність мотивації досягнення, спрямованості на взаємодію, потреби у спілкуванні, самоактуалізації); когнітивний (повнота та міцність засвоєння соціально-комунікативних знань); діяльнісний (рівень володіння вміннями: мовленнєві, невербальні, інтерактивні, соціальні, інформаційно-комунікаційні); особистісний (соціальний інтелект, здатність до емпатії, рефлексивність), які поєднуються з виокремленими компонентами управлінської майстерності майбутніх управлінців. Визначено рівні розвиненості досліджуваної компетентності (низький, достатній, високий) та розкрито їх зміст.

3. Теоретично обґрунтовано технологію розвитку управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти у процесі магістерської підготовки, яка містить такі етапи: концептуальний, мотиваційно-стимулюючий, змістово-процесуальний, практичний, діагностико-корекційний.

Концептуальний етап передбачає визначення мети технології і окреслення таких завдань: стимулювання пізнавальної й професійної мотивації магістрів; оволодіння магістрами управлінськими знаннями; відпрацювання управлінських умінь, необхідних для здійснення професійної діяльності; збагачення магістрами власного досвіду продуктивної управлінської діяльності, а також формування особистісно-ціннісного ставлення до самовдосконалення управлінських якостей; обґрунтування методологічних підходів; визначення принципів навчання; проведення первинної діагностики рівня розвиненості у магістрів управлінських якостей.

Мотиваційно-стимулюючий етап технології орієнтовано: на формування в магістрів особистісного сенсу щодо управлінської діяльності; мотивів

досягнення, ціннісних установок фахівця, які визначають загальну спрямованість професійної діяльності, потребу в міжособистісній взаємодії; мотивів самовдосконалення власного рівня компетентності, цінностей та цілей спілкування; емоційно-ціннісного ставлення до світу, людей, самого себе.

Змістово-процесуальний етап передбачає засвоєння магістрами комплексу знань з дисциплін, розвиток складових управлінської майстерності завдяки використанню діалогічно-дискусійних, ігрових, проєктних, ситуаційних методів навчання, вправлення, тренінгів. Практичний етап технології спрямовано на залучення магістрів під час асистентської практики до різновидів управлінської діяльності, аналітико-оцінної, пошуково-практичної діяльності, участі в конкурсах, майстер-класах, здійснення практичної викладацької діяльності; складання портфоліо.

Діагностико-результативний етап передбачає контроль, аналіз одержаних результатів, виявлення недоліків у здійсненні процесу розвитку досліджуваної якості, внесення уточнень, визначення перспектив подальшої діяльності як викладачів, так і магістрів.

4. Узагальнення результатів експериментальної роботи свідчать про ефективність упровадженої методики формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти у процесі професійної підготовки. Виявлено позитивну динаміку розвитку управлінської майстерності, а саме: відсоток магістрів експериментальної групи з високим рівнем змінився від 19,4 до 39,8%. Значно зменшилася кількість майбутніх керівників, які продемонстрували низький рівень (з 46,9 до 11,2%). У магістрів контрольної групи позитивні зміни відбулися, проте незначні: високий рівень – з 18,8 до 22,9%, достатній – з 31,2 до 32,3%, низький рівень – з 50,0 до 44,8%.

Розроблено рекомендації щодо формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти, який містить набір теоретичних і практичних занять, навчальних кейсів, проєктів, вправ, тренінгів, рольових та ділових ігор; дібрано діагностичні матеріали для визначення рівня розвитку лідерських якостей майбутніх керівників закладів освіти.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування управлінської майстерності майбутніх керівників закладів освіти у процесі магістерської підготовки. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в аналізі шляхів управлінської самореалізації випускників-магістрів у закладах вищої освіти України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астахова В., Даниленко Д., Панов А. Словник соціологічних і політологічних термінів. Київ : Вища школа, 1993. 141 с.
2. Ананьєв Б. Г. Людина як суб'єкт діяльності. [Електроний ресурс]. Режим доступу: <http://netship.narod.ru/Psycho/index.html>
3. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Київ : Либідь, 1998. 560с.
4. Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі: колективна монографія / за загальною редакцією В. П. Кравця. Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 310 с.
5. Бабин І. І. Формування системи забезпечення якості вищої освіти. *Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу / Болонський процес: зближення, а не уніфікація (документи і матеріали 2003-2004 рр.) / За ред. В. Г. Кременя / І. І. Бабин. Тернопіль: Вид- во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2004. С. 109-117.*
6. Бабенко Т. Формування особистості менеджера. *Директор школи. 2007. №21-22. С.3-36.*
7. Барбан М. М. Підготовка менеджерів освіти до управління соціально-педагогічними проектами : автореф. дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Одеса, 2012. 21 с.
8. Берека В. Є. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. Київ, 2008. 42 с.
9. Бех І. Д. Становлення професіоналізму в сучасних соціальних умовах. *Педагогіка толерантності. 2001. № 3–4. С. 157–162.*
10. Біла О. О. Психологія управління (соціально-психологічний контекст): Навчальний посібник Серія «Управління навчальними закладами.[За заг.ред. О.Я. Чебикіна. Одеса, 2008. 232 с.
11. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. Київ : ФАДА, ЛТД, 2000. 191 с.

12. Бойко І.І. Професійна компетентність керівника закладу освіти як складова його професійної культури. *Педагогічний дискурс*. 2008. № 5. С. 8–14.
13. Бронська А. Методична компетенція викладача як об'єкт тестування. *Дивослово*. 2000. №2. С. 21-23
14. Василенко Л. В., Гришина І. В. Професійна компетентність керівника школи. Харків : Вид.група «Основа», 2006. 208 с.
15. Васильченко Л. Управлінська культура керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти. [Електронний ресурс]. *Освіта.ua* (Вид-во «Плеяди»), 2008. Режим доступу: <http://osvita.ua/school/manage/1181/>.
16. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника. Харків : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с. (Б-ка журн. «Управління школою». Вип. 3 (51)).
17. Вдовиченко Р.П. Управлінська компетентність директора школи. Харків : Вид. група «Основа», 2007. 112 с.
18. Волобуєва Т.Б. Самоосвітня діяльність керівника [Текст]. Харків : Основа, 2005. 96 с.
19. Вознюк Л. В. Роль функції мотивації в діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2015. № 1–3. С. 182–186.
20. Воронова С. В. Основи роботи менеджерів освіти з громадськими організаціями : навч. посібн. Одеса: Видавець СВД М. П. Черкасов, 2011. 200 с.
21. Галузьяк В., Акімова О., Громов Є. Сучасні зарубіжні підходи до розуміння лідерства і виховання лідерів. *Лідер. Еліта. Суспільство*. 2019. Вип. 1. С.32-53.
22. Гелбутівська Т. Алгоритм розвитку життєвої компетенції. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2003. № 3. С. 74-75.
23. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
24. Гладкова В. М. Професійне самовдосконалення менеджерів вищих навчальних закладів: акмеологічні основи : Монографія. Київ : Освіта України, 2013. 350 с.

25. Гриньова М. В. Управління навчально-виховним процесом: навчальний посібник / М. В. Гриньова, Л. В. Малаканова, Г. Ю. Сорокіна; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. Полтава : ФОП Мирон І.А., 2014. 306 с.
26. Груць Г. М. Управлінська культура керівника закладу загальної середньої освіти: шляхи формування. *Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі* : колективна монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 207-221
27. Григора В.В. Управління навчальним закладом / Григора В.В., Касьянова О.М., Мармаза О.І. Ч. 2. Харків : Основа, 2003. 258 с.
28. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04. Луганськ, 2010. 44 с.
29. Гуревич Р., Бровчак Л., Холковська І. The leadership qualities formation of future educators by means of student self-government. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2019. Вип. 1. С.89-101.
30. Даниленко Л.І. Підготовка керівника середнього закладу освіти: навч. посібник. Київ : Міленіум, 2004. 272 с.
31. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні. Хмельницький : Поділля, 1997. 384 с.
32. Демченко С.О. Розвиток професійно-педагогічної компетентності викладачів спеціальних дисциплін вищих технічних закладів освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти. Кіровоград, 2005. 20 с.
33. Єльнікова Г.В. Управлінська компетентність: методичні матеріали. Київ : Ред. загальнопед. газет, 2005. 128 с.
34. Закон України «Про загальну середню освіту»: за станом на 1 жовт. 2010 р. / Верховна Рада України. *Освіта України : нормативна база*. Київ : КНТ, 2010. С. 93–116.

35. Закон України «Про Національну доктрину розвитку освіти»: Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 [Електронний ресурс] / Президент України. – Офіційне Інтернет-представництво Президента України, 2004. Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/documents/>.
36. Зязюн І.А. Культурологічна функція виховання студентів педагогічного вузу. *Вища педагогічна освіта*. 1994. № 7. С. 52-58.
37. Жебровський Б. М. Формування професійної готовності директора школи до управління якістю освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2002. 20 с.
38. Жигір В. І. Особливості професійної підготовки менеджерів освіти в умовах магістратури. [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://ea.donntu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/19231/1/zhigir.pdf>.
39. Енциклопедія освіти Академія пед. наук України ; го-лов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008
40. Каплінський В.В. Професійне становлення майбутнього вчителя в процесі загальнопедагогічної підготовки: теорія і практика: монографія. Вінниця: ТОВ «Ніланд ЛТД», 2018. 492 с.
41. Карамушка Л. Психологія управління: Навчальний посібник. Київ : Міленіум, 2003. 344 с.
42. Крамчанін В.М. Управлінська культура керівників закладів освіти як психолого-педагогічний феномен. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Kramchanin.pdf
43. Ковалів Ж. В. Іміджеологія сучасного освітнього менеджера : навч. посібник; [за ред. О. Я. Чебикіна]. Одеса : Видавець СВДМ. П. Черкасов, 2008. 104 с.
44. Кондрашова Л. В. Формуючий потенціал навчання в сучасній вищій педагогічній школі. *Рідна школа*. 2005. № 8. С. 22–29.
45. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін.] ; заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

46. Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи стандартів вищої освіти. *Вища освіта: Інформаційний вісник*. 2003. № 10. С. 5-82.
47. Королук С. В. Управлінська культура керівника школи. *Постметодика*. 2003. № 5-6. С. 85-88.
48. Королук С.А. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Полтава, 2007. 168 с.
49. Клепко С.Ф. Компетентезація освіти: обмеження і перспективи. *Пост Методика*. 2005. № 2 (60). С. 2 – 9.
50. Кравчук О. Управлінська культура керівника навчального закладу як чинник ефективного функціонування освітньої установи. URL <http://eprints.zu.edu.ua/17514/1/%D0%9A%D1%80%D0%B0%D0%B2%D1%87%D1%83%D0%BA%202.pdf>
51. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України*. 2014. № 4. С. 5–10.
52. Кічук Н.В. Компетентність саморозвитку майбутнього фахівця: особистісно орієнтовані технології формування у вищій школі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету* : зб. наук. пр. Миколаїв : МДУ, 2006 Вип. 12. Педагогічні науки, Т. 1. С. 80–87.
53. Кудінов Д. В. Підготовка керівників навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 34. С. 206–213 [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2014_34_31.pdf.
54. Лозниця В.С. Психологія менеджменту. Теорія і практика: навч. Посібник. Київ : ТОВ «УВПК, Екс. об.», 2001. 512 с.
55. Лукянчук Г.Я. Розвиток управлінської культури керівника закладу освіти в процесі автономізації. *Педагогічний пошук*. №2(118), 2023. С.15-19.

56. Лященко, Т. В. (2023). Освітній менеджмент: особливості управлінської діяльності керівника закладу позашкільної освіти в умовах сучасних викликів. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*, (2), 56–63. <https://doi.org/10.54929/pmtp-2023-2-04-02>
57. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Н. В. Мараховська. – Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2009. – 22 с.
58. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2007. 150 с.
59. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. Харків: Видав. Група «Основа», 2007. 448 с.
60. Мельник В.К. Теоретичні засади формування фахової компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 1. С. 85-88.
61. Мельник В.К. Підвищення управлінської кваліфікації керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01/ЦППО АПН України. Київ, 2003. 220 с.
62. Мірошніченко О.А. Діагностика особистості майбутнього психолога. *Видавництво Житомирського державного університету*. 2011. 178 с.
63. Москальова Л. Професійне становлення у практиці управління. [Електронний ресурс]. Освіта.ua (Вид-во «Плеяди»), 2008. Режим доступу: <http://osvita.ua/school/manage/1079/>.
64. Mosiakova, I. Management in multidisciplinary institutions of out-of-school education: the issue of the systematicity of the manager's managerial activity. *New pedagogical thought*, 4(108), 2021. 141-145. DOI: <https://doi.org/10.37026/2520-6427-2021-108-4-141-145>
65. Національний науковий фонд. (2019). Позашкільний час STEM-шляхи. URL: <https://www.nsf.gov/ehr/drl/ostp.jsp>

66. Освітній менеджмент: навч. посіб. / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ : Шкільний світ, 2003. 400 с.
67. Павлютенков Є.М., Крижко В.В. Організація методичної роботи. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 80 с.
68. Педагогіка вищої школи і вищої освіти: курс лекцій для магістрів / І.П.Аносов, Т.Ф.Бельчева, М.В.Елькін, М.І.Приходько та ін. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. 316 с.
69. Пермінова Л. Концептуальна модель професійних умінь керівника сучасної школи. *Післядипломна освіта в Україні*. 2006. № 2(9). С.19-24.
70. Пустовіт Г. П. Теоретичні засади і методичні підходи щодо формування творчої особистості в позашкільних навчальних закладах. *Теоретико-методичні основи творчої особистості в умовах позашкільних навчальних закладів* : зб. мат. наук.-практ. конф. Київ, 2006. С. 38–69.
71. Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня / Т. Сорочан, А. Данильєв, О. Рудіна, Б. Дьяченко. Луганськ: СПД Резніков В.С., 2013. 524 с.
72. Позашкільна освіта в Україні : навч. посіб. / [за ред. Биковської О. В.]. Київ : ІВЦАЛКОН, 2006. 224 с.
73. Просіна О. В. Толока позашкільників: методичний путівник / за наук. ред. проф. Т. М. Сорочан, В. В. Сидоренко. Київ : СПД Резніков В.С., 2018. 76 с.
74. Пшенична Л. В. Керівник навчального закладу : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 520 с.
75. Педагогічна майстерність: Підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища шк., 1997. 349 с
76. Романенко Н. А. Підготовка майбутніх менеджерів освіти до професійної діяльності в умовах інноваційного середовища : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Одеса, 2010. 21 с.
77. Рижова, А. О. Управлінська діяльність в закладі позашкільної освіти в

- умовах сьогодення. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (207), 2022. С.390-394. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-390-394>
78. Саух, І. Проблеми розвитку креативного менеджменту та креативної освіти в сучасних умовах. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. 2019. № 2. С. 81–85. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkib_2019_2_21
79. Святоха В.А. Вплив управлінської культури керівника вищого навчального закладу на ефективність менеджменту. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 3 (32). С. 237-242.
80. Сорока О.В. Модель функціональної компетентності керівника сучасного навчально-виховного закладу. *Вісник Черкаського університету*. Черкаси, 2009. Вип. 147. С. 150-156.
81. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.
82. Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Т. М. Сорочан. – Луганськ, 2005. – 478 с.
83. Семченко Н. О. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх учителів у позааудиторній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Харків, 2005. 20 с.
84. Тимошко Г. М. Система підготовки резерву керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Київ, 2004. 21 с.
85. Тополенко О.О. Психологічна готовність керівників до прийняття управлінських рішень (теоретична модель). *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2007. № 3, Ч. 1. С. 127–131.
86. Торган М. М. Підготовка менеджерів освіти до здійснення контрольної-діагностичних функцій : автореф. дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Одеса,

2012. 21 с.

87. Управління закладом позашкільної освіти: сучасні тренди, співпраця, проекти: посібник / за науковою редакцією, упорядкуванням О. Просіної, Я. Швень. Біла Церква, ТОВ “Білоцерквдрук”. 2020. 252 с.

88. Хоружа Л. Л Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: Збірник наукових праць*. Київ : КМПУ імені Б. Д.Грінченка, 2007. С. 178–183.

89. Хамська Н.Б., Матіюк Д.В., Гуральник Т.Р. Сутність та інноваційний підхід до менеджменту в освіті. *Editorial board*. 2022. С.407-412.

90. Хаджирадєва С. К., Мохлес Саїд. Сучасні тенденції професійного навчання менеджерів освіти : матеріали між нар. наук.-практ. конф. [«Сучасні проблеми та перспективи розвитку регіональної освіти»], (Одеса, 30 жовтня 2009 р.). Одеса, 2009. С. 31–33.

91. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : Навч. посіб. Київ : Знання, 2006. 365 с.

92. Чебикін О. Я., Сінельнікова Т. В. Психологічні основи тренінгових технологій : монографія; Півден. наук. центр Нац. акад. пед. наук України. Одеса : Лерадрук, 2013. 229 с.

93. Черненко Н. М. Підготовка майбутніх менеджерів до діалогової комунікації в системі післядипломної освіти : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.02. Одеса, 2004. 241 с.

94. Чугаєвський В. Г. Керівник навчального закладу: проблеми підготовки. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент, Вип. 2. 2010. С. 222–233. [Електронний ресурс] Режим доступу :http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Mnf_2010_2_22.pdf

95. Ягунов В.В., Свистун В.І., Кришталь М.А., Король В.М. Управлінська культура і компетентність керівників як системна психолого-педагогічна проблема. Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. *Педагогічні та психологічні науки*. 2013. № 4 (96). С. 291-301.

96. Ярковой О. М. Педагогічні засади розвитку управлінської культури державних службовців в умовах післядипломної освіти : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05/ Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2002. 19 с.
97. Кудла М. В. Розвивальне освітнє середовище у початковій школі як фактор становлення успішної особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / [редкол.: А. В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 70. Т.2. С. 95–99.
98. Романовський О.Г., Пономарьов О.С., Лаврентьева А.О. Психологія управління: Навчальний посібник. Харків: НТУ «ХПІ. 2001. 161 с.
99. Becker J., Hille L., Hille, M. Towards a strategy of open educational resources for STEM education in out-of-school institutions. *Educational Sciences*. 2020. 10(2). P. 44.
100. Diehl L., Wallace J. Cooperation in after-school hours: a review of the literature. *American Journal of Education*. 2018. 124(3). P. 325-346.
101. Roth D. L., Brooks-Gunn D. Evaluating after-school programs: A meta-analysis of effects on student outcomes. *Review of Educational Research*. 2016. 86(2). P. 413-448.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Нормативно-законодавча база позашкільної освіти України

№	Назва документу	Посилання
Закони		
1	Про освіту (від 05.09.2017 № 2145-VIII)	https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text
2	Про позашкільну освіту (від 22.06.2000 № 1841-III)	https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text
Укази		
3	Про гранти Президента України для обдарованої молоді (від 02.08.2000 № 945/2000)	https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/945/2000#Text
4	Про положення про стипендії Президента України для переможців Всеукраїнських учнівських олімпіад з базових навчальних предметів і Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт учнів-членів Малої академії наук України (від 16.05.2006 № 396/2006)	https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/398/2006#Text
5	Про заходи щодо розвитку системи виявлення та підтримки обдарованих і талановитих дітей та молоді (від 30.09.2010 № 927/2010)	https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/927/2010#Text
Постанови		
6	Про організацію інклюзивного навчання в закладах позашкільної освіти	https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/779-2019-%D0%BF#Text

	(від 21.08.2019 р. № 779)	
7	Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися навчальним і закладами, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної і комунальної форми власності (від 27.08.2010 № 796)	https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/796-2010-%D0%BF#Text
8	Про вдосконалення системи організації роботи з виховання дітей та молоді в позашкільних навчальних закладах (від 20.08.2008 № 993)	https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1301-2003-%D0%BF#Text
9	Про затвердження переліку позашкільних навчальних закладів та заходів з позашкільної роботи з дітьми, а також закладів та заходів у галузі освіти, що забезпечують виконання загальнодержавних функцій, видатки на які здійснюються з державного бюджету (від 17.08.2002 № 1133)	https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1133-2002-%D0%BF/paran9#n9
10	Про затвердження переліку типів позашкільних навчальних закладів і Положення про позашкільний навчальний заклад (від 06.05 2001 № 433)	https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/433-2001-%D0%BF#Text

Додаток 2

Тест «Мотивація успіху і побоювання невдачі»

Інструкція: Відповідаючи на наведені нижче запитання, необхідно вибрати відповідь «так» чи «ні». Якщо Вам важко відповісти, то згадайте, що «так» об'єднує як явне «так», так і «скоріше так, ніж ні». Те саме стосується і відповіді «ні»: вона поєднує явне «ні» і «скоріше ні, ніж так».

Відповідати на запитання слід швидко, не замислюючись надовго. Відповідь, яка першою приходить у голову, зазвичай, є і найбільш точною.

Текст питальника:

1. Включаючись у роботу, зазвичай, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. У ході виконання відповідальних завдань намагаюся по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайності: або занижено легкі завдання, або нереалістично високі труднощі.
6. При зустрічі з перешкодами, зазвичай, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності здебільшого залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. У ході виконання досить складних завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, найімовірніше, з розумом, а не відчайдушно.
13. Не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Віддаю перевагу ставити перед собою середні за складністю або злегка завищені, але досяжні цілі, ніж нереально високі.
15. У разі невдачі під час виконання якогось завдання, його привабливість, зазвичай, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Віддаю перевагу планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. Під час роботи в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.
19. У разі невдачі під час виконання чого-небудь від поставленої мети, зазвичай, не відмовляюся.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то в разі невдачі його привабливість ще більше зростає.

Ключ до питальника:

Відповідь «ТАК»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Відповідь «НІ»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Обробка результатів і критерії оцінок:

За кожний збіг відповіді з ключем випробуваному дається 1 бал.

Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів від **1 до 7**, то діагностується мотивація на невдачу (побоювання невдачі).

Якщо кількість набраних балів від **14 до 20**, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Якщо кількість набраних балів від **8 до 13**, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому слід мати на увазі, що якщо кількість балів 8, 9 – наявна певна тенденція мотивації на невдачу, а якщо кількість балів 12, 13 – наявна певна тенденція мотивації на успіх.

Висновки: мотивація на успіх належить до позитивної мотивації. При такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай впевнені в собі, у своїх силах, відповідальні, ініціативні та активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивація на невдачу належить до негативної мотивації. При такому типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення й ідея негативних очікувань. Розпочинаючи справу, людина вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху. Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай відрізняються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю у своїх силах. Намагаються уникати відповідальних завдань, а за необхідності вирішення найвідповідальніших завдань можуть впадати у стан, близький до панічного. Принаймні, ситуативна тривожність у них у цих випадках стає надзвичайно високою. Все це може поєднуватися з досить відповідальним ставленням до справи.

Додаток 3

Методика «Діагностика комунікативних і організаторських здібностей»

Призначення. Визначення рівня розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

Інструкція. Потрібно відповісти на запропоновані запитання. Якщо ваша відповідь на запитання позитивна (Ви згодні), поставте знак «+», якщо відповідь негативна (Ви не згодні) – поставте знак мінус. Не слід марнувати багато часу на обдумування, відповідайте швидко. Можливо, на деякі запитання Вам буде важко відповісти. Тоді постарайтеся дати ту відповідь, яку Ви вважаєте кращою. При відповіді звертайте увагу на перші слова запитання. Ваша відповідь повинна бути точно узгоджена з ними.

Відповідаючи на запитання, не прагніть справити свідомо приємне враження.

Опитувальник:

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас турбує почуття образи, завдане Вам кимось із Ваших товаришів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у Вас прагнення встановлювати нові знайомства з різними людьми?
6. Чи подобається Вам брати участь у суспільній роботі?
7. Чи правда, що Вам приємніше й простіше проводити час за книгами або за якими-небудь іншими заняттями, ніж із людьми?
8. Якщо виникли які-небудь перешкоди в здійсненні Ваших намірів, то чи легко Ви відмовляєтеся від них?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?
10. Чи подобається Вам вигадувати й організовувати зі своїми товаришами ігри та розваги?
11. Чи важко Вам включатися в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які Вам треба було б виконати сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви домогтися, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
15. Чи важко Вам освоїтись у новому колективі?
16. Чи правильно, що у Вас не буває конфліктів із товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, обіцянок?
17. Чи прагнете Ви при нагоді познайомитися і поспілкуватися з новою людиною?
18. Чи часто Ви у вирішенні важливих проблем берете ініціативу на себе?

19. Чи дратують Вас люди, які оточують, чи виникає у Вас бажання побути на самоті?
20. Чи правда, що Ви погано орієнтуєтесь у незнайомій для Вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно бути серед людей?
22. Чи виникає у Вас роздратування, якщо Вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви труднощі, незручності або сором'язливість, якщо доводиться проявляти ініціативу, щоб познайомитись із новою людиною?
24. Чи правда, що Ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу, розв'язуючи питання, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви почуваетесь невпевнено серед малознайомих Вам людей?
28. Чи правильно те, що Ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте Ви, що Вам не важко внести пожвавлення в малознайому для Вас компанію?
30. Чи брали Ви участь у суспільно-громадській роботі в школі?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи правильно, що Ви не прагнете наполягти на своїй думці або на рішенні, якщо його не зразу підтримали Ваші товариші?
33. Чи почуваетесь Ви невимушено, коли потрапляєте в незнайому для Вас компанію?
34. Ви із задоволенням приступаете до організації всіляких заходів для своїх товаришів?
35. Чи правда, що Ви не почуваетесь достатньо впевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто Ви запізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи вірно, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви опиняєтесь у центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто Ви соромитеся, відчуваєте ніяковість спілкуючись із малознайомими Вам людьми?
40. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваетесь у великій групі своїх товаришів?

Обробка та інтерпретація результатів.

Мета обробки результатів – отримання індексів комунікативних та організаційних схильностей. Для цього відповіді досліджуваного зіставляють із дешифратором підраховують кількість збігань окремо за комунікативними та організаційними нахилами. У дешифраторі враховується впорядковане розміщення номерів запитань у бланку для відповідей.

1	5	9	13	17	21	25	29	33	37
2	6	10	14	18	22	26	30	34	38
3	7	11	15	19	23	27	31	35	39
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40

Дешифратор

Схильності	Відповіді	
	Позитивні	Негативні
Комунікативні	Номери запитань 1-го рядка	Номери запитань 3-го рядка
Організаторські	Номери запитань 2-го рядка	Номери запитань 4-го рядка

Щоб визначити рівень комунікативних та організаційних схильностей, потрібно врахувати їхні коефіцієнти. Коефіцієнти – це відношення кількості збігань відповідей того чи того нахилу до максимально можливого числа збігань, у цьому разі – до 20. Формули для підрахунку коефіцієнтів такі:

де K_k – коефіцієнт комунікативних схильностей;

K_o – коефіцієнт організаційних схильностей;

$$K_k = \frac{K_x}{20}, \quad K_o = \frac{O_x}{20},$$

K_x та O_x – кількість збігань із дешифратором відповідей відповідно до комунікативних та організаційних схильностей.

Аналіз результатів.

Аналізуючи результати, даємо оцінку рівня комунікативних та організаційних схильностей досліджуваного. З цією метою користуються шкалою оцінок.

Шкала оцінок комунікативних та організаторських здібностей

K_k	K_o	Шкала оцінок
0,10–0,45	0,2–0,55	1
0,45–0,55	0,56–0,65	2
0,56–0,65	0,66–0,70	3
0,66–0,75	0,71–0,80	4
0,75–1,00	0,81–1,00	5

Рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей характеризується за допомогою оцінок за шкалою.

Досліджувані, які отримали оцінку 1, – це люди з низьким рівнем прояву комунікативних та організаторських умінь.

Досліджувані з оцінкою 2 мають комунікативні й організаторські нахили нижче середнього рівня. Вони не прагнуть до спілкування, почуваються самотньо в новій компанії, в колективі, вважають за краще проводити час наодинці з собою, обмежують свої знайомства, мають труднощі у встановленні контактів

із людьми і у виступі перед аудиторією, погано орієнтуються в незвичайній ситуації, не відстоюють свою думку, важко переживають образи. У багатьох справах вони уникають прояву самостійних рішень та ініціативи.

Для досліджуваних, які мають оцінку 3, характерний середній рівень прояву комунікативних та організаторських схильностей. Вони прагнуть контактів із людьми, не обмежують коло своїх знайомств, наполягають на власній думці, планують свою роботу, хоча потенціал їхніх нахилів не відрізняється високою стійкістю. Ця група досліджуваних має потребу в подальшій серйозній і планомірній виховній роботі з формування і розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

Досліджувані з оцінкою 4 належать до групи з високим рівнем прояву комунікативних та організаторських здібностей. Вони не розгублюються в новій обстановці, швидко знаходять друзів, постійно прагнуть розширити коло своїх знайомих, займаються суспільною діяльністю, допомагають близьким, друзям, проявляють ініціативу в спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення в критичних ситуаціях. Усе це вони роблять без примусу, згідно із внутрішніми спрямуваннями. Досліджувані, які отримали оцінку вищу від 5, мають дуже високий рівень прояву комунікативних та організаторських здібностей. Вони потребують комунікативної та організаційної діяльності, активно прагнуть до неї, швидко орієнтуються у важких ситуаціях, невимушено поведуться у новому колективі, це ініціативні люди, котрі прагнуть у важливій справі або складній ситуації приймати самостійні рішення, відстоювати свою думку і домагатися, щоб її було прийнято іншими. Вони можуть внести позитивні зміни у незнайому компанію, люблять організовувати всілякі ігри, заходи, наполегливі в діяльності, яка їх приваблює, і самі шукають таких справ, які б задовольнили їхні потреби в комунікації та в організаційній діяльності.

Комунікативні й організаторські схильності є потрібним компонентом і передумовою розвитку вмінь у тих видах діяльності, які пов'язані зі спілкуванням між людьми, з організацією колективної праці. Вони – важливий ланцюжок у розвитку педагогічних здібностей.

Бажання займатися організаційною діяльністю і спілкуватися з людьми залежить від типологічних особистісних якостей самої людини. В основному вони визначаються суб'єктивною цінністю та значимістю для людини майбутніх результатів її активності та її ставлення до осіб, із якими вона взаємодіє. Це треба врахувати, складаючи рекомендації для досліджуваних із низьким рівнем розвитку аналізованих схильностей. Досить часто нахили виникають у таких видах діяльності й спілкування, які спочатку байдужі людині, та в міру включення в них стають значущими. У зв'язку з цим важливими є власні зусилля і подолання комунікативних бар'єрів. Вони можливі, якщо людина ставить перед собою свідому мету саморозвитку.

Додаток 4

Методика «Схильність до певного стилю керівництва»

Інструкція до тесту: уявіть собі, що ви керуєте колективом. Вам пропонується відповісти, як би Ви здійснювали це керівництво в ситуаціях, викладених у опитувальнику. По кожному пункту опитувальника з трьох варіантів відповіді (а, б, в) виберіть той, який більшою мірою характеризує вашу поведінку як керівника, і відповідну відповіді букву обведіть кружком.

Тестовий матеріал:

1. При прийнятті важливих рішень Ви:
 - а. порадитесь з колективом;
 - б. постараетесь не брати на себе відповідальність за прийняття рішення;
 - в. приймете рішення одноосібно.
2. При організації виконання завдання:
 - а. надасте свободу вибору способу виконання завдання учасникам колективу, залишивши за собою лише загальний контроль;
 - б. не будете втручатися в хід виконання завдання, вважаючи, що колектив сам зробить все як треба;
 - в. будете регламентувати діяльність членів колективу, суворо визначаючи, як треба робити.
3. При здійсненні контролю за діяльністю підлеглих:
 - а. будете жорстко контролювати кожного з них;
 - б. довірите здійснення контролю самим підлеглим;
 - в. порадите, що контроль не обов'язковий.
4. В екстремальній для колективу ситуації:
 - а. будете радитися з колективом;
 - б. візьмете все керівництво на себе;
 - в. повністю покладатися на лідерів колективу.
5. Будуючи взаємини з членами колективу:
 - а. будете надавати допомогу підлеглим у їх особових справах;
 - б. будете спілкуватися, в основному якщо до вас звернуться;
 - в. будете підтримувати свободу спілкування між вами та підлеглими.
6. При управлінні колективом:
 - а. будете надавати допомогу підлеглим у їх особових справах;
 - б. порадите, що в особисті справи підлеглих немає необхідності втручатися;
 - в. будете цікавитися особистими справами підлеглих швидше з ввічливості.
7. У відносинах із членами колективу:
 - а. будете намагатися підтримувати хороші особисті стосунки навіть на шкоду діловим;
 - б. будете підтримувати лише ділові відносини;
 - в. будете намагатися підтримувати і особисті, і ділові відносини в однаковій мірі.
8. По відношенню до зауважень із боку колективу:
 - а. не допустіть зауважень на свою адресу;
 - б. вислухаєте і врахуєте зауваження;
 - в. поставитесь до зауважень

байдуже.

9. При підтримці дисципліни:

а. будете прагнути до беззаперечного послуху підлеглих;
б. зумієте підтримувати дисципліну без нагадування про неї підлеглим; в. врахуєте, що підтримання дисципліни – це не ваш коник, і не будете чинити тиск на підлеглих.

10. Стосовно того, що про вас подумає колектив:

а. вам буде байдуже;
б. постараетесь завжди бути хорошим для підлеглих, на загострення не підете;

в. внесете корективи у свою поведінку, якщо оцінка буде негативною.

11. Розподіливши повноваження між собою і підлеглими: а. будете вимагати, щоб вам доповідали про всі деталі; б. будете покладатися на ретельність підлеглих;

в. будете здійснювати тільки загальний контроль.

12. При виникненні труднощів при ухваленні рішення: а. зверніться за порадою до підлеглих;

б. радитися з підлеглими не будете, тому що все одно відповідати за все доведеться вам;

в. приймете поради підлеглих, навіть якщо їх не просили.

13. Контролюючи роботу підлеглих:

а. будете хвалити виконавців, відзначати їх позитивні результати; б. будете вишукувати насамперед недоліки, які треба виправити; в. здійснювати контроль будете від випадку до випадку (навіщо втручатися?).

14. Керуючи підлеглими:

а. зумієте так наказати, що завдання будуть виконуватися беззаперечно; б. будете в основному використовувати прохання, а не наказ;

в. взагалі не вмієте наказувати.

15. При нестачі знань для прийняття рішення:

а. будете вирішувати самі – адже ви ж керівник;

б. не боїтесь звернутися за допомогою до підлеглих;

в. постараетесь відкласти рішення: може, усе владнається само собою.

16. Оцінюючи себе як керівника, можете припустити, що ви: а. будете суворим, навіть прискіпливим;

б. будете вимогливим, але справедливим; в. на жаль, будете не дуже вимогливим.

17. Стосовно нововведень: а. будете швидше консервативним (як би чого не вийшло); б. якщо вони доцільні, то охоче їх підтримаєте;

в. якщо вони корисні, досягнете їх впровадження в наказовому порядку.

18. Ви вважаєте, що в нормальному колективі:

а. підлеглі повинні мати можливість працювати самостійно, без постійного і жорсткого контролю керівника;

б. повинен здійснюватися жорсткий і постійний контроль, оскільки на совість підлеглих розраховувати не доводиться; в. виконавці можуть бути

надані самі собі.