

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

Форма навчання: заочна

Кафедра менеджменту освіти та педагогіки вищої школи

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття другого (магістерського)

рівня вищої освіти

на тему:

**УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ НА ОСНОВІ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ**

Виконала:

студентка 2 курсу

спеціальності 073 Менеджмент

Олександра ШВЕДУН

Керівник: **Олена БІНИЦЬКА,**

канд.е.н, доцент

Рецензент: **Олександр ПОЛІЩУК**

Доктор філософ.наук, професор

Хмельницький – 2023 рік

ВСТУП

У сучасній освіті компетентнісний підхід відіграє важливу роль і має кілька аспектів. Його впровадження в освітній процес пов'язане з глобальними та європейськими тенденціями інтеграції, глобалізації та змінами у соціально-економічному розвитку України, а також новими вимогами суспільства до освіти [19].

У контексті децентралізації влади в Україні, впровадження компетентнісного підходу стає необхідним, оскільки воно визначається зміною освітньої парадигми та реформуванням системи освіти.

Актуальність дослідження визначається стратегічним завданням освітньої політики. В умовах масштабності та комплексності суспільства вирішення цього завдання вимагає невідкладного вивчення питання про особливості управління закладом освіти з позицій компетентного підходу.

Реалізація компетентнісного підходу ставить цілу низку загальнометодологічних і теоретичних питань: посилення факту динамізму та невизначеності, впровадження ринкових відносин в освітню політику, зростання ролі державно-громадського характеру управління, принципова трансформація багатьох професій, їх глобалізація та інтеграція, необхідний пошук і впровадження нових механізмів управління закладом освіти, які створять ефективні педагогічні умови відповідно до пріоритетних напрямів модернізації системи освіти, а також забезпечать розвиток компетенцій педагогічних та керівних працівників, сприяючи їхньому особистісно-професійному зростанню.

Необхідно уточнити, що в сучасних умовах управління освітою сприймається як управління процесом його розвитку. З огляду на це, слід висловити думку, що традиційні підходи до управління та «низька кваліфікація значної частини адміністративно-управлінського потенціалу не дозволяє здійснювати розвиток системи освіти на підставі впровадження ефективних форм і технологій організації та управління» [57,с.15].

Проблема інновацій, інноваційної діяльності розглядається науковцями України і зарубіжжя в різних аспектах:

- управлінські компетентності керівника закладу освіти досліджували Є.Березняк, О. Боднар, Л. Васильченко, Р.Вдовиченко, С.Королюк, В.Луговий, В. Лунячек, Н. Мала, С.Немченко та ін.

- розвиток компетентнісного підходу в управлінні закладом освіти став предметом дослідження таких науковців: О.Антонова, С. Вітвіцька, О.Дубасенюк, О.Овчарук, М. Окса, В. Олійник, О.Пометун, , Н.Сидорчук, О. Спирін, Н. Якса та ін.

- також проблемі управління закладом освіти присвячені праці В.Сухомлинського, М. Гузика, М. Палтишева, Є. Березняка, Г. Єльнікової, І. Жерносека, Є.Хрикова, В. Бондаря, В.Маслової, О. Коберника, О. Мармази, В. Пікельної, Є. Павлютенкова, Т. Сорочан, Н. Коломінського, Б. Коротяєва, Л. Карамушки, Ю. Бех, З. Рябової, Т. Десятова, Л.Калініної, В. Лунячека, Л. Даниленко, В. Лугового, С.Клепка, Г. Дмитренка, Г. Цехмістрової та ін.

Актуальними стали для нашого дослідження напрацювання вітчизняних науковців у галузі управління освітою О. Боднар, В. Радула, В. Крижка, С. Немченка, О.Старокожко, Ю. Кондратенко та ін.

Слід зазначити, що потреба у систематизації досліджень, які стосуються проблеми, визначили тему нашого дослідження: «Управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу»

Мета дослідження полягає у виявленні та обґрунтуванні організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу.

Об'єктом дослідження виступає управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу як педагогічна проблема.

Предметом дослідження є сутність та особливості управління закладом освіти в контексті компетентнісного підходу.

Відповідно до поставленої мети та виявленої гіпотезою дослідження були сформульовані такі **завдання** дослідження:

1. Визначити основні теоретичні позиції у вивченні проблеми управління закладом освіти у контексті сучасних вимог.
2. Схарактеризувати педагогічні умови ефективного управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу
3. Проаналізувати розвиток компетентнісного підходу в процесі модернізації освіти.
4. Обґрунтувати структуру управління закладом освіти з позицій компетентнісного підходу

Для вирішення поставлених завдань використовувалася сукупність взаємодоповнюючих **методів**:

- теоретичні методи дослідження: порівняльно-порівняльний аналіз та узагальнення філософської, психолого-педагогічної літератури, а також дисертаційних робіт з проблеми дослідження; аналіз, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду.

База дослідження. Дослідницьку роботу було проведено у Ліцеї с. Городище Літинської селищної ради Вінницької області.

Апробація результатів кваліфікаційної роботи. Основні положення кваліфікаційної роботи обговорювалися на науково-методичній конференції «Система освіти в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку». Хмельницький, 04 листопада 2023 року («Розвиток компетентнісного підходу в процесі модернізації освіти»). Окремі аспекти роботи висвітлено на міжвузівській науково-практичній конференції студентів та магістрантів «Проблеми початкової освіти: науковий пошук студентів та магістрантів», Хмельницький.2022), на науково-практичному семінарі «Компетентнісний вимір шкільної освіти в умовах нової української школи», 24 листопада 2022 року. Хмельницький, на науково-методичному семінарі «Сучасна освіта в умовах воєнного стану». 24 лютого 2023 року. Хмельницький).

Структура кваліфікаційної роботи. Обрана тема, поставлена мета і завдання дослідження зумовили структуру кваліфікаційної роботи, яка складається із вступу, двох розділів з підрозділами, висновків та списку використаних джерел (69 найменувань). Обсяг основного тексту становить 68 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

1.1 Управління закладом освіти у контексті компетентнісного підходу як педагогічна проблема

Необхідність модернізації управління гостро відчувається на усіх рівнях системи освіти. Сьогодні відбувається осмислення накопиченого позитивного досвіду в ході наукових досліджень, практичних нарадок і пошуку нових шляхів оптимального управління закладами освіти відповідно до концептуальної ідеї майбутніх перетворень.

Питання про те, як оптимально управляти в середовищі, що динамічно змінюється, щоб вижити і бути ефективною організацією наукою управління стали розроблятися з середини 1960-х років. У другій половині 1980-х - на початку 1990-х років за кордоном з'явилися перші роботи, присвячені проблемам розвитку закладів освіти. Авторами цих робіт були А. Де Калуве, Е. Маркс, М. Петрі в Голландії; Б. Дейвіс, Л. Еллісон в Англії та інші [10, с.9].

У 1980-х років розпочався процес активних наукових пошуків й у нашій країні з проблем управління закладом освіти, що переходять із режиму функціонування на режим розвитку. Багато нових ідей, пов'язаних із побудовою концепцій та програм розвитку українських шкіл у 90-х роках ХХ ст. внесли вітчизняні вчені [10, с.10].

Розглянемо термін «управління» з точки зору філософії. Наприклад, філософський словник визначає управління як «функцію високоорганізованих систем (соціологічних, біологічних, технічних), що забезпечує їхню структурну цілісність, підтримання.» [58]. Свій погляд висловлюють В. Шматько та В. Василенко, обґрунтовуючи управління як «безперервний процес на колектив людей організації та координації своєї

діяльності у процесі виробництва задля досягнення найкращих результатів при найменших витратах» [63, с.35].

Р. Черновол-Ткаченко розуміє під керівництвом «навмисний і цілеспрямований вплив на об'єкт управління, що забезпечує виконання ним необхідних дій та досягнення заданих цілей» [61, с.9], а також «здійснення сукупності впливів, вибраних з безлічі можливих на основі певної інформації та спрямованих на підтримку або покращення функціонування керованого об'єкта відповідно до мети управління» [161, с. 13].

У рамках проведеного дослідження для нас є важливим думка В. Олійник: «Управління – це процес планування, організації, мотивації та контролю, необхідний для того, щоб сформулювати і досягти цілей організації» [44,с. 8].

Питання створення оптимальних педагогічних умов управління закладом освіти ми бачимо у В. Алфімова: «Управляти – отже потурбувати себе підбором і використанням умов (технічних, економічних, кадрових), необхідні управлінської діяльності» [2, с.63] . Для нашого дослідження також цікавить ідея Ю. Барабаш, яка проголошує управління як «цілеспрямоване взаємодія керуючої та керованої підсистем з досягнення запланованого результату» [4, с.33]. Аналізуючи представлені дефініції, слід зазначити позиціонування авторами терміна «управління» за такими аспектами: управління як діяльність, управління як вплив однієї системи на іншу та управління як взаємодія суб'єктів.

На наш погляд, при різних підходах до формулювання поняття «управління», все ж таки можна виділити загальні риси, припустивши, що це процес впливу підготовлених фахівців; створення умов ефективної діяльності; особливий вид діяльності щодо досягнення результатів; наука упорядкованих знань у вигляді концепцій та теорій; мистецтво застосування даних науки у конкретній ситуації; апарат структур та людей, які забезпечують координацію всіх ресурсів задля досягнення мети.

Таким чином, аналіз джерел дозволив нам визначити термін «управління» як процес поступового переосмислення цілей освіти всіма суб'єктами педагогічної діяльності з подальшим виробленням спільної для всього шкільного колективу стратегії, що забезпечує зміну взаємодіючих суб'єктів та самого процесу взаємодії як зміни його станів.

Крім того, нами виявлено, що в процесі розвитку управлінської думки розробляються та досліджуються різні наукові підходи до управління закладом освіти: синергетичний, функціональний, системний, ситуаційний, оптимізаційний, дослідницький, програмно-цільовий, рефлексивний, мотиваційний, комплексний, людиноцентрований, ресурсний та інші.

Усі перелічені вище підходи зробили визначальний внесок у розвиток теорії та практики управління. Поява нових підходів пов'язана з пошуком умов, що забезпечують ефективний розвиток закладів освіти. У зв'язку з цим, вважаємо за необхідне підкреслити той факт, що різні точки зору дослідників і практиків на склад і зміст цих підходів є закономірним, і зумовлені складністю вивчення самої управлінської діяльності.

Для однозначного розуміння терміна «підхід» звернемося до словника [52, с.17]. Підхід розглядається, по-перше, як з позицій об'єкта, що досліджується, так і з точки зору принципу, що керує загальною стратегією діяльності. По-друге, як кут зору, сукупність принципів, що визначають мету та зміст роботи. По-третє, як пізнавальний засіб, метод, інструмент пізнання та спосіб перетворення діяльності.

У контексті нашого дослідження підхід ми розуміємо як сукупність прийомів та способів впливу на когось або що-небудь. Останнім часом особливу значущість серед науковців та практиків набув компетентнісний підхід. Необхідність аналітичного розгляду компетентнісного підходу, по-перше, на думку Р. Вдовиченко, зумовлена загальноєвропейською та світовою тенденцією інтеграції, глобалізацією світової економіки. Компетентнісний підхід, що формується на цій основі, в освіті розглядається в контексті Болонського процесу. По-друге, необхідність включення

компетентнісного підходу до системи освіти визначається зміною освітньої парадигми, що відбувається в останнє десятиліття. По-третє, компетентнісний підхід проголошено «Концепцією модернізації української освіти» [13, с.10].

Ми з'ясували, що поняття «компетентна освіта» виникло в США в процесі вивчення досвіду роботи видатних вчителів і стало результатом численних спроб проаналізувати його, розробити концептуальну основу. Competence-based education - CBE формувалося в Америці у 70-х роках минулого століття. Слід зазначити, що проблеми компетентнісного підходу було сформульовано Дж.Дьюї, представником американського неопозитивізму.

Компетентнісний підхід надалі розроблявся Англії. Це підхід, який породжувався та осмислювався не всередині освіти, а став відповіддю на конкретне замовлення професійної сфери.

Закон України «Про вищу освіту» (2014) подає таке визначення компетентності: «Динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти» [17].

Закон України «Про освіту» (2017) тлумачить компетентність як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність» [19].

Таким чином, даний аналіз дефініцій терміна «компетентність» ілюструє його висхідне змістово-понятійно-структурне зростання, поступову модернізацію, яку надаємо за визначеним алгоритмом: «здатність особи» → «якість дій працівника та готовність нести відповідальність за свої дії» → «комбінація знань, умінь і навичок, способів мислення, якостей та цінностей»

→ «комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей».

Нами визначено, що ідеї компетентнісного підходу знаходяться на стадії обговорення та розробки.

По-перше, такого поняття немає, оскільки нічого нового воно не описує.

По-друге, таке поняття є, і науково-педагогічна громадськість його неодноразово обговорювала, проте, що нового несе компетентнісний підхід?

По-третє, називати компетентнісним підходом усе поспіль. Розглянемо деякі погляди. Так, Л. Васильченко вважає, що «це новий підхід, він вимагає перегляду ставлення до позиції вчителя, до навчання учнів. Тому зробити його єдиним системним підходом в умовах окремо взятого регіону неможливо. Цей підхід має призвести до глобальних змін від зміни свідомості до зміни методичної бази» [12, с.14].

«Компетентнісний підхід у визначенні цілей та змісту загальної освіти не є абсолютно новим, а тим паче чужим для української школи. Орієнтація на засвоєння умінь, способів діяльності, і більше, узагальнених способів дії була провідною в роботах багатьох вітчизняних педагогів і психологів [16].

Слідом за І. Дичківською ми вважаємо, що «роботи в руслі компетентнісного підходу фактично є черговим етапом оновлення змісту освіти для збереження відповідності потребам сучасної економіки та цивілізації» [17, с.3].

Компетентна парадигма націлена на посилення практичної орієнтації та інструментальної спрямованості загальної середньої освіти. Прагне підготувати людину вмілу та мобільну, яка володіє не набором фактів, а способами та технологіями їх отримання» [42, с.17]. Ми поділяємо думку науковців у цьому, що «компетентнісний підхід висуває на перше місце не поінформованість учня, а уміння вирішувати проблеми, що виникають у таких ситуаціях: 1) у пізнанні і поясненні явищ дійсності; 2) при освоєнні сучасної техніки та технології; 3) у взаєминах людей, в етичних нормах, в

оцінці своїх вчинків; 4) у практичному житті під час виконання соціальних ролей громадянина, члена сім'ї, покупця, клієнта, глядача, городянина, виборця; 5) у правових нормах та адміністративних структурах, у споживчих та етичних оцінках; 6) при виборі професії та оцінці своєї готовності до подальшого навчання» [38, с.10].

Акцентуючи увагу, що «компетентнісний підхід - це спроба привести у відповідність масову школу і потреби ринку праці» [45, с.3], ми підкреслюємо, що компетентнісний підхід – це реальна основа для взаємовигідного співробітництва між закладами освіти та роботодавцями. Крім того, нас зацікавило те, що компетентнісний підхід не прирівнюється до компонента оорієнтованого на знання, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання професійних та ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій [57, с.103].

Таким чином, у вітчизняній психолого-педагогічній науці, орієнтованої переважно на ціннісно-сміслову, змістовну, особистісну складові освіти, компетентнісний підхід не протиставлений традиційному, а робить його гуманістично спрямованим. Спираючись на ідеї вчених у галузі управління освітою та компетентнісного підходу, висловимо свою позицію щодо визначення терміна «управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу». Управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу є цілеспрямованою, комплексною, скоординованою діяльністю, що забезпечує створення ефективних умов для прояву професійної компетентності педагогічними та керівними працівниками відповідно до індивідуальних та суспільних вимог з метою впливу на освітній продукт.

Під освітнім продуктом ми розуміємо інтегрований і соціально значущий результат педагогічної праці, який має безпосереднє чи опосередковане значення і може використовуватися іншими. У нашому розумінні освітній продукт містить портрет компетенцій керівника, портрет компетенцій педагога, а також педагогічний колектив, що склався, і команду управлінців.

На наш погляд, управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу має свої особливості. Виділимо їх:

- розробка та створення комплексу педагогічних умов, що забезпечують реалізацію компетентнісного управління;
- вдосконалення структури управління для забезпечення цього комплексу педагогічних умов;
- розвиток системи заходів щодо підвищення професійної компетентності педагогічних та керівних працівників [57].

Саме перелічені вище особливості управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу дають нам підстави наголосити на його перевагах перед іншими науковими підходами з урахуванням пріоритетних напрямів освітньої політики.

Наслідуючи логіку нашого дослідження, виникла потреба звернутися до ключових понять компетентнісного походу «компетенція» та «компетентність». Аналіз педагогічної літератури показав, що «компетентність» і «компетенції» терміни, що ще не стали, тому в їх трактуванні у авторів не склалося однозначного розуміння. Слід зазначити, що поки що немає і єдиної класифікації компетенцій.

Насамперед, відзначимо, що є два варіанти тлумачення співвідношення цих понять: вони ототожнюються, чи диференціюються. Більшість учених ці поняття принципово не розмежовуються. Водночас вносяться деякі акценти [12, с.7].

Ми з'ясували, що термін «компетентність» у загальному контексті запропонований Н.Хомським, який заклав основи теорії граматик, що породжують, і теорії формальних мов як розділу математичної логіки. Спочатку термін позначав «здатність, необхідну для виконання певної, переважно мовної діяльності рідною мовою» [68]. Також нами виявлено, що сучасні дослідники в галузі філософії та соціології освіти розглядають феномен компетентності в контексті освітньої, професійної та власної життєдіяльності людини та пропонують співвідносити категорію

компетентності з якістю життєдіяльності людини, її життєздатності та мобільності у будь-якій соціальній ситуації та професійній діяльності [42, с.56].

У світовій освітній практиці поняття «компетентність» інтерпретується як центральне поняття, що включає результати навчання (знання та вміння), а також систему ціннісних орієнтацій.

На думку психологів, компетентність особистості – явище багатогранне, що допускає концептуалізацію в різних теоретичних перспективах, що може виявляти свою дієвість у взаємодіях на макро-, мезо- та мікрорівнях і часто ототожнюється з регулятивним утворенням вищого рівня - зі світоглядом.

Слід зазначити, що компетентність розглядають як новий вимір якості освіти, невід'ємну складову процесу освоєння людиною соціальних і ціннісних орієнтирів, що дозволяє забезпечити гнучке соціальне поведінка індивіда, комфортність його перебування у суспільстві, ефективність виконання нею певних соціальних ролей.

В рамках дослідження розглянемо окремі трактування вченими терміна «компетентність». Так, Л. Васильченко вважає, що компетентність – це «самостійно реалізована здатність, заснована на набутих знаннях учня, його навчальному і життєвому досвіді, цінностях і схильностях, яку він розвинув в результаті пізнавальної діяльності та освітньої практики» [12, с.13].

Р.Вдовиченко розцінює компетентність як «характеристику, що дається людині внаслідок оцінки ефективності/результативності її дій, вкладених у вирішення певного кола значимих для даного співтовариства завдань» [13, с.10].

Резюмуючи вище сказане, ми підкреслюємо, що компетентність є інтегративною характеристикою, що відбиває реальне оволодіння універсальними вміннями, придбання відповідного досвіду та розвитку цієї діяльності здібностей, які забезпечують успішне розв'язання різноманітних проблем та завдань.

Ми розуміємо під компетентністю здатність успішно керувати ситуацією, застосовуючи знання, вміння та набутий соціальний досвід, а також готовність нести особисту відповідальність за прийняті рішення.

Нами визначено, що компетентність розглядається як міра освоєння компетенції. У тлумачному словнику пояснюється: «Компетенція – це коло питань, у яких добре обізнаний. Компетентність – якість людини, що володіє всебічними знаннями в якійсь області, і думка якого тому є вагомою, авторитетною» [41, с.248].

Для нашого дослідження також значуще твердження О.Овчарук: «Компетенція – це, те, на що претендують. Компетентність – те, чого досяг з бажаного чи поставленого конкретна людина»[42,с. 29].

Згідно з Р.Вдовиченко «компетенції, зазвичай, не зводяться лише знань, а більше ставляться до умінь, характеризують обізнаність людини у різних необхідних сферах його життєдіяльності» [13, 42].

Л. Калініна досліджує, що «компетенція у перекладі з латинського *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнаний, має знаннями і досвідом» [25,с.2]. З цих положень ми можемо висунути ідею у тому, що компетенції є складовими компетентності. Крім того, компетенція проявляється в умінні здійснити правильний вибір, виходячи з адекватної оцінки своїх можливостей у конкретній ситуації, та пов'язана з мотивацією на безперервну освіту.

Аналіз теоретичних джерел показав, що вченими розглядаються три групи компетенцій: ключові компетенції – загальні компетенції людини, які необхідні для успішної діяльності будь-якого фахівця; базові компетенції - універсальні вміння у певній професійній галузі, спеціальні компетенції - універсальні вміння, необхідні виконання конкретних завдань чи вирішення приватних проблем.

В цілому ж, незважаючи на неоднозначний погляд на класифікацію компетенцій, вченими чітко вирізняється домінанта ключових компетенцій. У зв'язку з цим зазначимо, що вперше на офіційному рівні термін «ключові

компетенції» з'явився у проєкті Ради Європи «Середня освіта в Європі» 1992 року. Ми вважаємо, що основою розуміння розвитку особистості покладено саме ключові компетенції, тому зупинимось докладніше [45, с. 11].

За твердженням науковців, «сам термін «ключові компетенції» вказує на те, що вони є «ключем», основою для інших, більш конкретних та предметно орієнтованих» [45, с.11].

О. Овчарук доповнює цей термін, розуміючи під ключовими компетенціями «здатність самостійно діяти в ситуації невизначеності при вирішенні актуальних проблем» [42, с.6].

Таким чином, в результаті численних наукових дискусій сформувалося визначення «ключових компетенцій» як найбільш загальних (універсальних) культурно вироблених способів дій (здібностей та умінь), що дозволяють людині розуміти ситуацію, досягати результатів в особистому та професійному житті в умовах конкретного суспільства.

Під ключовими компетенціями нами розуміються компетенції, необхідних життєдіяльності людини і які забезпечують успіх у професійної діяльності. Основу таких компетенцій, на наш погляд, утворюють соціалізація, мотивація та особистісно-професійне зростання. Компетенції пов'язують знання та цінності людини з певною поведінкою. Вони повинні відповідати рівню «що робити», «як робити», «чому потрібно так робити», «яких результатів можна досягти». Особливість ключових компетенцій, на нашу думку, в тому, що людина в будь-який момент може їх проявити, вирішуючи певні завдання.

Під час вивчення педагогічної літератури ми також виявили, що термін «компетентність» запозичений із професійного середовища. Раніше найчастіше згадувалося поняття «кваліфікація». Відмінність компетентного фахівця від кваліфікованого у цьому, перший не має певним рівнем знань, умінь, навичок, але здатний реалізувати в роботі. Компетентність передбачає наявність у індивіда внутрішньої мотивації до якісного здійснення професійної діяльності, присутність професійних цінностей та ставлення до

своєї професії як цінності. На наш погляд, компетентнісний фахівець здатний виходити за рамки предмета своєї професії, він має певний творчий потенціал саморозвитку і самодостатності.

Порівнюючи поняття «компетентність» і «кваліфікація», звернімося до дослідження В. Маслова, О. Боднар, К. Гораш: «Професійна компетентність - рівень відповідності цих характеристик вимогам до професійної діяльності, що здійснюється в умовах конкретного закладу освіти [38,с.102]; це «інтегральна характеристика готовності до професійної діяльності, яка є сукупністю системи знань, умінь, навичок, що сприяє пошуку найбільш продуктивного алгоритму професійної діяльності» [38 ,с. 103]; «індивідуальна характеристика ступеня відповідності, вимогам професії та вмінням виконувати певні трудові функції» [38,109].

Таким чином, аналізуючи розуміння вченими категорії «професійна компетентність», ми можемо стверджувати, що проблема компетентності педагога вивчається багатьма дослідниками. Ми вважаємо, що з цілей і завдань нашого дослідження, доцільно розглядати педагога як головний ресурс становлення та розвитку компетентнісного підходу. Звідси ознакою професійної компетентності керівника закладу освіти є здатність створити ефективні умови підвищення професійної компетентності педагога, а ознакою професійної компетентності педагога є здатність формувати ключові компетенції в учнів. Підкреслимо, що компетентнісний підхід дозволяє не тільки забезпечити умови для формування компетенцій учня, а й вибудувати систему компетенцій педагога, що відповідає вихідній системі компетенцій учня.

Не претендуючи на повноту та закінченість декомпозиції досліджуваного явища, представимо розроблену нами модель професійної компетентності педагога, що представляє сукупність взаємопов'язаних компетенцій (Рис.1)

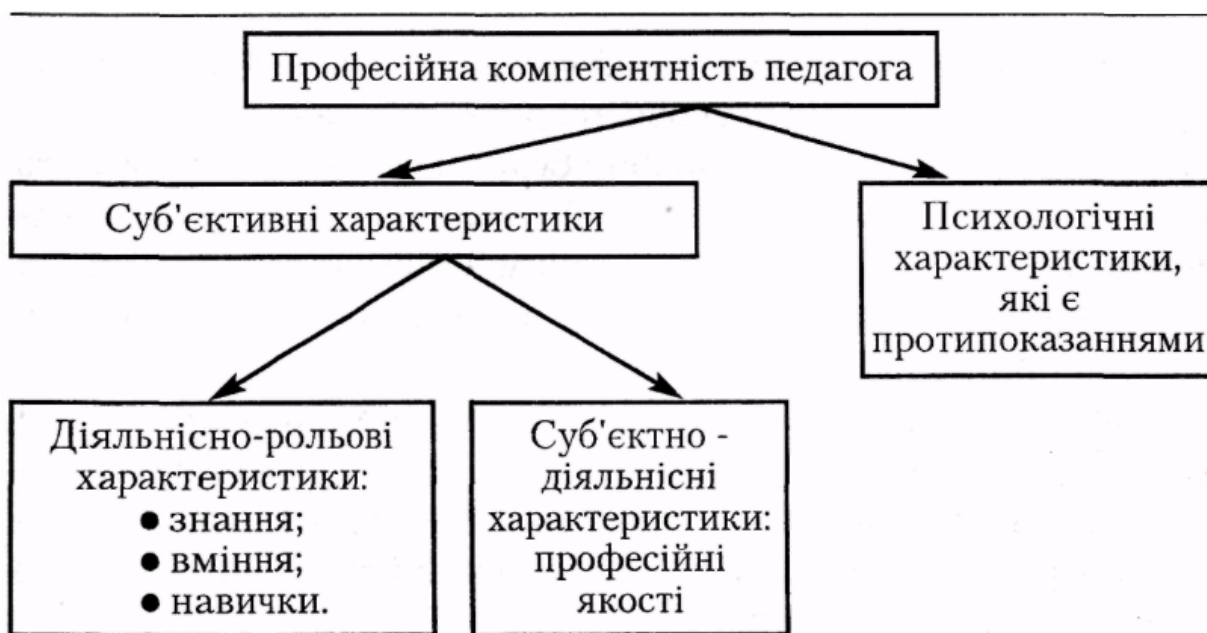


Рис 1. Модель професійної компетентності педагога

Розглянемо модель професійної компетентності педагога, що складається з знань, що включають сукупність відомостей, знань у будь-якій галузі, і навіть фактів, необхідних професійної діяльності; умінь та навичок, що передбачають здатність робити що-небудь, завдяки набутим знанням, звичкам та відповідному досвіду, а також оволодіння методами та засобами виконання конкретних завдань; здібностей, тобто природною обдарованістю або вродженою схильністю до виконання певних завдань; стереотипів поведінки, що ґрунтуються на повторюваних у незмінному вигляді (шаблонних) видимих формах дії, що робляться для виконання конкретних завдань; мотиви, представлені взаємопов'язаними принципами і факторами, що спонукають педагога до продуктивної творчої діяльності; зусиль, що передбачає свідоме докладання у напрямі ментальних і фізичних ресурсів.

Пояснимо нашу думку тим, що професійна компетентність педагога не може бути раз і назавжди зафіксована. У руслі проведеного дослідження ми дійшли висновку: нових викликів освіти, нових запитів і очікувань учнів, громадськості повинні відповідати нові компетенції педагогів. Причому розвиток освіти вимагає від педагога виділення двох особливих форм діяльності: освітньої (спрямованої він, всередину) і власне педагогічної (спрямованої іншим, зовні). При такому розумінні для нас було необхідно як

результат управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу уточнити освітній продукт, що містить портрет компетенцій керівника, портрет компетенцій педагога, а також педагогічний колектив, що склався, і команду управлінців. Викладемо, що під портретом компетенцій ми розуміємо документально оформлений набір професійних знань, умінь, досвіду та особистих якостей, якими повинен мати ідеальний керівник та педагог.

Для нас важливо насамперед визначити компетенції керівника, які забезпечують ефективність управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу. При цьому ми розуміємо, що об'єктивно необхідні компетенції керівника не вичерпуються знанням основ науки про управління та володіння управлінськими технологіями, орієнтацією у загальних питаннях методології та галузі досягнень сучасної дидактики, навичками використання інформаційних технологій у щоденній роботі, практичним володінням прийомами ефективного спілкування тури праці, а також володінням навичками постійного професійного самовдосконалення та управління особливостями власних психічних процесів. До цього списку включаються багато інших компетенцій, без яких забезпечити грамотне управління з позицій компетентнісного підходу об'єктивно неможливо.

«У професійному стандарті керівника (директора) закладу загальної середньої освіти керівник визначено такі компетентності:

- громадянську;
- соціальну;
- культурну;
- когнітивну;
- підприємницьку» [48].

«Необхідні професійні компетентності для керівника закладу:

- нормативно-правова;
- компетентність стратегічного управління закладом освіти;
- компетентність стратегічного управління персоналом;

- компетентність забезпечення якості освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
- компетентність організації діяльності закладу освіти на засадах зовнішньої системи забезпечення якості освіти;
- лідерська;
- емоційно-етична;
- компетентність педагогічного, соціального та мережевого партнерства;
- здоров'язберезувальна;
- інклюзивна;
- проєктувальна;
- інноваційна;
- здатність до навчання впродовж життя;
- інформаційно-цифрова» [48].

«До трудових функцій керівника закладу загальної середньої освіти віднесено:

- забезпечення стратегічного управління розвитком закладу освіти;
- забезпечення управління якістю освітньої діяльності;
- забезпечення партнерської та мережевої взаємодії;
- організація безпечного і здорового освітнього середовища;
- забезпечення власного безперервного професійного розвитку» [48].

Як результат управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу крім портрета компетенцій ми визначили педагогічний колектив, що склався, і команду управлінців. Під педагогічним колективом, що склався, ми розуміємо колектив сумісний (взаємодія людей, що характеризується їх максимальною задоволеністю один одним), спрацьований (процес і результат взаємодії людей характеризується максимально можливим успіхом при незначних емоційно-енергетичних витратах), згуртований (життєздатність забезпечується узгодженістю та стійкістю міжособистісних відносин).

Під командою управлінців ми розуміємо вищий рівень розвитку групи, що складається з директора та його заступників, об'єднаних спільною

діяльністю з досягнення спільної мети та орієнтованої на загальний успіх. При цьому важливо зауважити, що спільна діяльність будується з опорою на індивідуальні особливості та досягнення кожного, а індивідуальні досягнення кожного залежать від ефективної взаємодії всіх членів команди. Ми дотримуємось наступної позиції, виділяючи ознаки команди управлінців: згуртованість, спрацьованість та сумісність. Члени команди відповідно до відведеної ним роллю беруть участь у міру своєї компетентності у спільному досягненні поставленої мети. Крім того, команда має ясну, впорядковану та економічну структуру, що забезпечує досягнення мети.

В умовах компетентнісного управління особливий акцент, на наш погляд, слід направити саме на управлінців закладом освіти, оскільки рівень професійної компетентності директора та його заступників, зрештою, визначає стратегію розвитку закладу освіти.

Здатність управлінців виступати єдиною командою також, з погляду, можна як управлінську компетенцію:

чітке розподіл обов'язків і повноважень залежно від рівня виявленої у діяльності компетентності;

взаємне узгодження з усіх управлінських функцій; відпрацьованість навичок спільних способів прийняття рішень;

єдина система аналізу діяльності педагогічного, учнівського та батьківського колективів;

дотримання корпоративної культури; збереження життєвих цінностей та інше.

Таким чином, в результаті аналізу психолого-педагогічної літератури і власної педагогічної діяльності ми відзначаємо, що педагогічний колектив, що склався, і команда управлінців є найпотужнішим ресурсом розвитку закладу освіти в умовах компетентнісного управління.

1.2 Актуальність компетентнісного підходу як тенденції світової освіти

Стан освіти у світі характеризується складністю і суперечливістю. Виявившись у ХХ ст. однією з найважливіших сфер людської діяльності, освіта є основою глобальних науково-технічних і соціальних перетворень. Розширення поняття освіти та зміна його статусу в житті суспільства супроводжуються загостренням різних проблем, які свідчать про його кризу. Криза освіти закономірна, тому що як досить консервативна система вона не може змінюватися тими ж темпами, якими змінюється життя. Освіта завжди відстає від реальності, тому при швидких темпах зміни життя необхідно, щоб воно характеризувалося насамперед такою якістю, як універсальність. Тільки така якість освіти, на думку вчених, дає людині можливість освоїти спосіб розуміння світу, тому що сума знань, їх обсяг, рівень змінюється, забувається, а спосіб пізнання світу залишається універсальним. Діти, які прийшли до першого класу 2004 р., продовжуватимуть свою трудову діяльність приблизно до 2060 року. Яким буде світ у середині ХХІ століття, важко собі уявити як шкільним вчителям, а й футурологам. Тому освіта має готувати учнів до змін, розвиваючи такі якості, як мобільність, динамізм, конструктивність.

Суспільство у своєму розвитку завжди випереджало освітню систему на багато років, а в окремих випадках – на десятиліття: зі збільшенням темпів життя на людину щодня обрушується лавина інформації, тоді як зміст освіти та методи викладання залишаються незмінними. Криза освіти проявляється у суперечності між соціальними потребами в освіті та можливістю їх задоволення. Виникає суперечність між застарілою освітою та темпами життя, впровадженням у неї різноманітних електронних засобів, нових видів комунікацій, доступу до інформації.

У світовому соціальному просторі до теперішнього часу сформувався ряд тенденцій, що модернізують освітню модель у більшості розвинених

країн, таких як перетворення інформації в основне джерело вартості постіндустріального суспільства; перехід від формальної освіти до концепції розвитку та саморозвитку особистості; розвиток концепції особистісно орієнтованого та гуманістичного підходу в освіті; перехід від навчання до універсальної освіти; інформатизація та комп'ютеризація освіти; інтеграційний та компетентнісний походи до освіти та ін. Ці процеси докладно розглянуті у web-публікації «Innovation in Higher Education Management and Leadership» [68]. Не викликає сумнівів той факт, що в епоху Інтернету та електронних засобів зберігання інформації академічні знання особистості перестають бути значним капіталом. Сучасне інформаційне суспільство формує нову систему цінностей, в якій знання та вміння як одиниці освітнього процесу необхідні, але недостатні. Відомо, що навіть точні та адекватні предметні знання, здобуті у навчальному закладі, не дозволяють випускникам успішно вирішувати багато проблем, що зустрічаються їм у реальному житті. Від людини вимагається вже не стільки володіння спеціальною інформацією, скільки вміння орієнтуватися в інформаційних потоках, бути мобільним, освоювати нові технології, самонавчатись, шукати і використовувати недостатні знання або інші ресурси.

Ідея компетентнісного підходу – одна з відповідей на питання, який результат освіти необхідний особистості та затребуваний сучасним суспільством. Формування компетентності учнів є нині однією з найбільш актуальних проблем освіти, а компетентнісний підхід може розглядатися як вихід із проблемної ситуації, що виникла через протиріччя між необхідністю забезпечувати якість освіти та неможливістю вирішити це завдання традиційним шляхом за рахунок подальшого збільшення обсягу інформації, що підлягає засвоєнню. Цей підхід акцентує увагу на результатах освіти, причому в якості розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність діяти в різних проблемних ситуаціях, при цьому результати освіти визнаються значущими і за межами системи освіти. Компетентна освіта

почала формуватися в 70-х роках ХХ ст. у США та низці країн Західної Європи, де особливо гостро виявилася невідповідність між вимогами суспільства, ринку праці та результатами освіти. Представники бізнесу критикували школи та професійні навчальні заклади за відсутність у випускників якостей, необхідних для розвитку економіки та підкреслювали, що вони більшою мірою зацікавлені в базисній готовності випускників, ніж у спеціальній підготовці до конкретних операцій. Становлення компетентнісної освіти було пов'язане з проблемою адекватності сучасної системи підготовки фахівців запитам завтрашнього дня: «Чи розвивають молоді європейці знання та вміння, яких вони потребуватимуть, щоб протистояти змінам, що відбуваються в наших суспільствах? Чи набувають вони інструментарію одночасного розуміння і дії, який їм дозволить сприймати нові культурні, соціальні, економічні та політичні реальності, що виникають сьогодні, а також дозволить орієнтуватися в умовах навчання і роботи, що змінюються?» [59, с. 31].

Чим зумовлена ідея впровадження компетентнісного підходу в українську освіту? О. Боднар дає це питання такі відповіді:

- 1) загальноєвропейської і світової тенденцією інтеграції та глобалізації світової економіки;
- 2) необхідністю гармонізації «архітектури європейської системи освіти»;
- 3) зміною освітньої парадигми, що відбувається в останні роки;
- 4) багатством понятійного змісту терміна «компетентнісний підхід» [10; с.64-69].

Актуальність цієї проблеми для сучасної освіти підтверджують результати міжнародних досліджень [66] наводить результати опитування з різних навчальних предметів 265 тис. школярів з 31 країни світу. При опитуванні враховувалися не так навчальні показники, скільки наявність у них знань і умінь, необхідних у самостійному житті. Основна увага була приділена їх компетентності, практичному володінню знаннями, вмінню

оперувати поняттями та вирішувати завдання, здатності розпізнавати у повсякденному житті проблеми, що вимагають практичного застосування навчальних знань, а також уміння перевести ці проблеми в потрібний контекст, вирішити їх та проаналізувати результати [66].

У загальних положеннях Закону України «Про вищу освіту» чільне місце посідає поняття якості вищої освіти. Воно визначається як «сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість й обумовлює здатність задовольняти як особисті духовні та матеріальні потреби, так і потреби суспільства» [19]

Ідея компетентнісного підходу в освіті викликає гостру дискусію як серед науковців та дослідників, так і серед педагогів: на сторінках друку, в електронних публікаціях, особливо в різних Інтернет-форумах і конференціях. Причому суперечки ведуться як щодо місця компетентнісного підходу у сучасній освітній концепції, а й навколо самого понятійного апарату цього підходу. Висловлені думки учених найчастіше неоднозначні.

Акцентування уваги на тлумаченні поняття «компетентність» є надзвичайно важливим, як стверджено в дослідженнях О. Овчарука [42]. Згідно з його висновками, компетентність визначається як готовність студентів до подальшого особистого розвитку, адаптації до нових потреб ринку праці, вміння працювати з інформацією, активної діяльності, швидкого навчання та прийняття рішень, а також готовності до навчання протягом усього життя.

Незважаючи на різноманітні визначення компетентності у психолого-педагогічній та філософській літературі, ця наукова проблема ще не була вичерпно проаналізована. У різних джерелах зустрічається широке тлумачення компетентності, яке часто використовується для позначення високого рівня кваліфікації та професіоналізму. Однак різниця між компетентністю та кваліфікованим фахівцем полягає в тому, що перший не

лише володіє знаннями, вміннями та навичками певного рівня, але й має здатність та готовність використовувати їх у реальній роботі [42].

З огляду на цю характеристику компетентнісного підходу, важливо розглянути елемент інтеграції, який включає в себе злиття потреб та готовності для здійснення навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності.

Освітня компетенція – це рівень розвитку особистості учня, пов'язаний із якісним освоєнням знань. Ключова її частина проходить через усі освітні галузі і покликані об'єднати їх у єдиний, цілісний зміст. Освітня компетентність – здатність учня здійснювати складні культуроподібні види діяльності, що склалася особистісне якість. Освітня компетенція – ідеальна, нормативна, моделює властивості випускника й у змісті обслуговує термін «освітня компетентність», точніше описує його смислове наповнення. Освітня компетентність – реальна, відноситься до особистості, існує «тут і зараз». З нею можуть відбуватися афективні трансформації, вона має емоційне забарвлення [38, с. 42-47].

Яке місце може зайняти компетентнісний підхід серед інших підходів до аналізу та організації освітнього процесу? Наявні в педагогіці різні підходи не виключають один одного, вони можуть бути ієрархічно організовані, доповнювати та вдосконалювати інші. До таких психолого-педагогічних підходів відносять культурно-історичний, культурологічний, особистісний, діяльнісний, аксіологічний, герменевтичний та ін. Серед них може займати місце та компетентнісний підхід як визначальний результативно-цільову спрямованість освіти. Цей підхід є системним, міждисциплінарним, у ньому є особистісні та діяльні аспекти, прагматична та гуманістична спрямованість. Він посилює практичну орієнтованість освіти, її предметно-професійний аспект, підкреслює роль досвіду, умінь практично реалізовувати знання, вирішувати завдання, фіксує та встановлює підпорядкованість знань умінням [50, с. 78].

Компетентнісний підхід покликаний «з'єднати» вимоги до учня, які пред'являються і школою, і життям. Привнесений до школи реального життя, він оцінює не абстрактний, а реально затребуваний продукт діяльності учня. При переході до компетентнісної моделі навчання в першу чергу змін має зазнати система оцінювання рівня учнівських досягнень. Освітнє середовище має трансформуватися таким чином, щоб у ньому з'явилися «простору реальної дії», своєрідні «ініціативні» учнівські виробництва, продукти яких виконуються не тільки для вчителя, а для того, щоб конкурувати та отримати оцінку на внутрішньому (шкільному) та зовнішньому (громадському) ринку.

Сьогодні для реалізації компетентнісного підходу потрібна опора на міжнародний досвід, з урахуванням необхідної адаптації до традицій та потреб України. У світовій освітній практиці поняття компетенції як мети освіти виступає в останні роки як одне з центральних понять; включення до освітніх цілей ключових компетентностей та пов'язана з цим зміна методів навчальної роботи – як основний напрямок модернізації шкіл та вузів. Узагальнення досліджень, які у Західній Європі з проблеми ключових компетенцій, показує, що загальноприйнятого їх визначення поки немає. До них відносять ключові кваліфікації (Німеччина), базові навички (Данія), ключові навички (Велика Британія). Одні автори відносять компетентності до широкої загальноосвітньої, політичної та метакультурної поінформованості, інші позначають їх як можливості у сфері виконання широкого спектра узагальнених дій, треті – характеризують як соціально-професійні якості учнів і працівників.

На симпозіумі «Ключові компетенції для Європи», проведеному в 1996 р. у Берні за програмою Ради Європи, було поставлено питання про те, що для реформ освіти суттєвим є визначення ключових компетенцій (key competencies), які мають придбати учні як для успішної роботи, так і для подальшої вищої освіти [16]. Освіта США та Європи вже близько 30 років розвивається в руслі саме цього підходу. Багато університетів США та Англії

не приймають абітурієнтів без іспиту на так звані ключові компетентності, при оцінці яких використовуються три основні критерії:

- вміння діяти автономно (захищати свої права, інтереси, виявляти відповідальність, планувати та організовувати особистісні плани, самостійно набувати знань, використовуючи різні джерела);

- здатність працювати з різними видами інформації (діаграмами, символами, графіками, текстами, таблицями і т. д., критично осмислювати отримані відомості, застосовувати їх для розширення своїх знань);

- вміння працювати у групі (встановлювати хороші взаємини, ра: вирішувати конфлікти) тощо. буд. [66]. Всі ці якості характеризують громадянина інформаційного суспільства, що працює у великій компанії. Він має бути ініціативним і одночасно дисциплінованим, чітко виконує свої посадові обов'язки, мобільним, готовим переучуватися і перебудовуватися на новий вид діяльності, проявляти конкурентоспроможність на ринку праці. Цьому підходу відповідає не тільки система освіти, а й система контролю та оцінки, коли перевіряються не предметні знання та вміння як такі, а здатність застосовувати їх у практичних ситуаціях.

У Нідерландах також створено систему освіти, орієнтована розвиток у учнів низки компетентностей, яких ставляться:

- стратегічна (уміння рефлексувати щодо майбутнього); предметна (специфічні предметні знання та навички);

- методична (розпорядницькі навички);

- соціально-комунікативна (навички співробітництва, сприйняття критики, надання та прийняття зворотного зв'язку);

- нормативно-культурна (професійне ставлення, мотивація, готовність до досягнення результату);

- навчальна (навчальні навички, рефлексія, навички оформлення) тощо [65].

У австрійській системі освіти виділяються такі ключові компетентності: компетентності, створені задля самореалізацію особистості;

соціальні компетентності та компетентності у певних сферах діяльності, таких як «мова і комунікація», «творчість та дизайн», «людина і суспільство»; «здоров'я та рух», «природа та техніка». До соціальних компетентностей відносяться здатність до комунікації, здатність до роботи в команді, позначення та вирішення конфліктів, розуміння інших, контактність, соціальна відповідальність [66].

Однією з країн, що представила на обговорення педагогічним розумам свою модель компетентного навчання, була Англія. У її систему освіти такий підхід став запроваджуватися 1995 року. Зараз можна говорити про виділення в ньому шести ключових компетентностей, розбитих на дві групи: комунікаційні (обчислювальні навички, робота з інформаційними технологіями) та ключові компетентності широкого профілю (робота у групі, вміння приймати рішення тощо). І якщо перші піддаються більш менш точної оцінки, то для других вимірником служить «портфель доказів», що збирається самим учнем. Це свого роду свідчення того, наприклад, що група, в якій він працював певний час, успішно чи неуспішно просувалася вперед.

В Англії існує такий важливий елемент як «кваліфікація в галузі ключових компетентностей», яка пояснює, що має бути досягнуто школярем, і вказує, де і як це можна отримати в британській системі освіти. У британській системі освіти немає обов'язкового мінімуму знань, який кожен учень школи неодмінно повинен отримати. Там існує принципово не замкнута шкільною системою ієрархія рівнів компетентностей – як предметних, і широких, ключових. Хтось може освоїти кілька рівнів, хтось усю шкалу. Структуруючим елементом тут є лише очікування, який відсоток дітей виявиться на тому рівні, що передбачається достатнім для випускника. Чому це важливо і чому без цього складно запровадити компетентністний підхід? Насамперед тому, що працюючи в умовах стандарту-мінімуму, вчитель змушений думати про найслабшого учня, сильний з його поля зору випадає. Або більш частий варіант: стандарт-мінімум, що декларується, на практиці зовсім не освоюється, але всі роблять вигляд, що він взятий дітьми,

а вчитель працює з сильними хлопцями, готуючи їх у вуз, оскільки як і раніше сила і слабкість школи оцінюється за цим показником – кількості надійшли. До того ж, більшість вчителів поняття не має, в чому цей мінімум полягає. В Англії цього не знати не можна, тому що там вчитель відповідає не тільки за те, наскільки він просунув кожного учня з одного рівня на інший протягом року, а й за те, наскільки швидко він зміг оцінити будь-кого, хто знову прийшов у клас, на рівні компетентності той перебуває. У британській системі освіти на відміну української стандарт виконує роль не обов'язкового мінімуму, а орієнтира. Тут оцінюється не статичний показник, а шлях розвитку [67]. Розглянемо розуміння компетентності однієї з авторів компетентнісного підходу в англійській освіті – Джона Равена: «Незвичайною в цьому підході була спрямованість турбот та зусиль викладача. На відміну від більшості своїх колег, вчителька, яка вела цей клас, не була надто стурбована виконанням програми (і за змістом, і за термінами). Натомість її увага була зосереджена на компетентностях, які учні могли придбати, виконуючи ту чи іншу роботу. Ці компетентності включали стандартні шкільні навички: читання, письмо, орфографію та рахунок. Але при цьому вони включали також пошук інформації, необхідної для досягнення мети (таку інформацію частіше доводилося видобувати в процесі безпосереднього спостереження або спілкування з людьми, ніж читання книг), винахідливість, вміння переконувати, керувати (лідерство) та ін.» [31, с. 16].

Річард Бояціс, один із засновників концепції компетенцій, зазначав, що компетенція – «основна характеристика особистості, яка лежить в основі ефективного чи чудового виконання роботи». Це може бути мотив, риса, навичка, аспект уявлення людини про саму себе або свою соціальну роль, а також знання, якими вона користується. Одне з визначень компетентності вироблено програмою DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) [69], «вміння» та «компетентність» не використовуються тут як синоніми. Уміння забезпечують можливість виконувати складні рухові та/або розумові дії

легко, точно, чітко, акуратно, пристосовуючись до умов, що змінюються. Термін «компетентність» визначає складну систему дій, що включає і вміння, та інші компоненти дії, що забезпечують можливість досягати бажаного результату та відповідати вимогам суспільства та окремих людей. Для компетентності, згідно з DeSeCo, характерне таке:

1) вона виявляється тільки в реальній дії (на яку впливають мотиви, цілі та наміри чинного), що здійснюється в певній ситуації. Зовнішні вимоги - соціальний контекст ситуації входить до компетентності поряд з індивідуальними здібностями та схильностями;

2) компетентність включає когнітивні та некогнітивні компоненти (рухові та розумові навички, знання, мотивацію, ціннісні та етичні орієнтації, установки та інші соціальні та поведінкові компоненти), тобто. все те, що може бути мобілізовано для ефективної дії;

3) компетентності набуваються і розвиваються довічно через дії та взаємодії у різних формальних і неформальних освітніх ситуаціях та інститутах;

4) ключові компетентності істотні для успіху в різних сферах життя будь-якої людини і суспільства. Тому вони потрібні кожній людині і всьому соціуму. Виділення ключових компетентностей залежить від цінностей даного соціуму, від того, що робить людину успішною соціально, економічно та особистісно саме в даному соціумі. Предметно-специфічні компетентності не є обов'язковими для кожної людини і не забезпечують успіх у всіх сферах життя та/або не підвищують якість життя людини та суспільства;

5) щоб справлятися зі складними вимогами сучасного життя, людині необхідно досягти певного рівня когнітивної складності, заснованого на критичному мисленні, рефлексії та цілісному баченні життя. Компетентній людині властивий авторський рівень когнітивної складності, при якому він може бути незалежним від безлічі очікувань і претензій свого оточення, здатним контролювати свої дії на основі власних почуттів, думок і цінностей,

діяти самостійно, а не бути зняряддям чийх- то дій, бути автором власного життя, а чи не грати роль чужому сценарії [69].

Отже, світова наука виділяє ключові компетентності, якими повинен мати кожен член інформаційного суспільства і які були б універсальними та застосовними у різних ситуаціях. Найбільш значущими є рекомендації Ради Європи щодо визначення п'яти груп ключових компетентностей, оволодіння якими виступає основним критерієм якості освіти: 1. Політичні та соціальні компетентності, пов'язані зі здатністю брати на себе відповідальність, брати участь у спільному прийнятті рішень, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, брати участь у функціонуванні та покращенні демократичних інститутів.

2. Компетентності щодо життя в багатокультурному суспільстві. Щоб перешкоджати виникненню расизму чи ксенофобії, поширенню клімату нетерпимості, освіта має «озброювати» молодь такими міжкультурними компетенціями, як розуміння різниці між культурами, здатність жити з людьми інших культур, мов, релігій.

3. Компетентності, що визначають володіння усним і письмовим спілкуванням, важливим у роботі та суспільному житті настільки, що тим, хто ними не володіє, загрожує ізоляція від суспільства. До такої групи належить і володіння декількома мовами, що набуває всезростаючого значення.

4. Компетентності, пов'язані з виникненням інформаційного суспільства. Володіння новими технологіями, розуміння їх застосування, їх сили та слабкості, здатність критичного ставлення до інформації та реклами, що розповсюджується за каналами ЗМІ.

5. Компетентності, що реалізують здатність і бажання саморозвиватися і самонавчати все життя, як основа безперервної підготовки в професійному плані, а також в особистому та суспільному житті [63].

Екзаменаційна комісія Оксфорда і Кембриджа виділяє ключові компетентності кількох рівнів, які необхідно враховувати під час підготовки

компетентнісного висококваліфікованого фахівця незалежно від професійної спрямованості: комунікація; вміння робити операції над числами; знання інформаційних технологій; вміння працювати з людьми; постійне підвищення рівня професійного розвитку; вміння вирішувати проблеми; розвиток особистісних компетентностей. Однак у Європі ставлення до компетентнісного підходу неоднозначно. Одні автори вважають його найвдалішою відповіддю освіти на виклики сучасної соціально-економічної дійсності, інші скептичніші.

Голландський дослідник Вім Вестера стверджує, що термін «компетентність» у нинішньому його вживанні – це не більше ніж неточна етикетка, погано відмінна від звичного терміна «вмілість» і нічого не додає до нашого розуміння природи навчання дієвому мисленню та розумній дії. Англійський фахівець із проблем вищої освіти Рональд Барнетт пропонує зрозуміти обмеженість компетентнісного підходу, перш ніж сповнитися ентузіазмом і присягнути йому на вірність. Аналізуючи те, що може і чого принципово не може досягти освіта, що взяла на озброєння компетентнісний підхід, Р. Барнетт показує, що в ім'я результативності, підприємливості, соціальної мобільності випускників освіта може втратити традиційну установку на виховання розуміння, критичності та рефлексивності [68].

Отже, під час аналізу вітчизняного та зарубіжних підходів до проблеми компетентнісного підходу виразно видно, що поняття компетентності та компетенції трактуються у педагогічній культурі класичним чином, як ідеальні сутності, що підлягають виясненню та осмисленню. У той самий час, компетентність у західній культурі сприймається як некласичний феномен, укорінений у суспільній освітній практиці і відбиває існуючий баланс інтересів нашого суспільства та держави, освітніх інститутів, роботодавців і споживачів послуг.

Коли в Англії стали проходити великі зміни у змісті освіти, то найбільше вкладення коштів пішло на перепідготовку педагогів, запровадження національної кваліфікаційної рамки та компетентнісного

підходу. Час змінив наше життя, і школі, як важливому соціальному інституту, доведеться на це реагувати. Відсутня державна політика, яка повернула б освіту у бік суспільства – на ділі, а не на словах. Якщо якісь цілі і декларуються, то зміст та методи роботи залишаються колишніми. Найголовніше, що слід зрозуміти: компетенції – це не чергова декларація, а можливість зробити реальний крок у розвитку освіти. «Компетентності», або «ключові вміння», жодною мірою не підривають і не розмивають прагнення освіти дати учням фундаментальні знання з базових предметів, вони становлять інший зміст освіти, орієнтований розвиток мислення. Однак, щоб зробити цей крок, буде потрібна докорінна перебудова всієї освітньої галузі: від постановки нових цілей і завдань та зміни змісту, методик і технологій викладання – до видання нового покоління навчальної літератури та критеріїв оцінки діяльності учня та школи в цілому.

Актуальність компетентнісного підходу в світовій освіті визначається кількома ключовими чинниками, які свідчать про його важливість і активне впровадження у сучасну педагогіку.

1. Сучасний світ став більш глобальним і високотехнологічним. Компетентнісний підхід допомагає студентам розвивати навички, які необхідні для успішного функціонування в цьому новому середовищі, такі як критичне мислення, спроможність до розв'язання складних завдань та інформаційна грамотність.

2. Компетентнісний підхід звертає увагу на розвиток здатностей і навичок студентів, а не лише на засвоєння фактичних знань. Це відповідає потребам сучасно

3. Сьогоднішні студенти повинні бути готові адаптуватися до постійних змін у суспільстві та економіці. Компетентнісний підхід сприяє розвитку гнучкості та адаптивності, які є важливими якостями для успішності у сучасному світі.

4. Кожен студент має свої потреби, і компетентнісний підхід дозволяє більше уваги приділяти індивідуальним особливостям і темпу навчання

5. Світова освіта стала більш інтернаціональною, і студенти мають бути готові до співпраці з людьми з різних країн та культур. Компетентнісний підхід сприяє розвитку міжкультурних навичок і взаєморозуміння.

6. Компетентнісний підхід передбачає оцінку здатностей і навичок, а не тільки знань. Це сприяє більш об'єктивній і справедливій оцінці студентів.

Усі ці чинники свідчать про те, що компетентнісний підхід відповідає потребам сучасного суспільства і готує студентів до успішного функціонування в сучасному світі, тому він залишається актуальним і важливим в освіті.

РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ В УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

2.1 Педагогічні умови ефективного управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу

Управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу буде ефективним, якщо буде виконано комплекс певних педагогічних умов. Під педагогічними умовами ми розуміємо комплекс взаємодіючих заходів, які забезпечують ефективне управління закладом освіти.

Спираючись на психолого-педагогічні дослідження, ми схарактеризуємо комплекс педагогічних умов управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу. Слідом за класиком організаційного структурування Г.Мінцбергом [76], який виділив у сучасних бізнес-корпораціях п'ять домінуючих типів механізмів координації, ми проаналізуємо механізм координації управління закладом освіти з позицій компетентнісного підходу. Такий механізм – це сукупність дій та інструментів, що дозволяють цілеспрямовано, комплексно координувати всі взаємовідносини закладу, забезпечуючи створення ефективних умов для прояву професійної компетентності педагогічних працівників та адміністрації закладу, індивідуальних та суспільних вимог з метою впливу на освітній продукт. Механізм управління закладом освіти може бути представлений шляхом прямого контролю, взаємного узгодження та стандартизації. Під шляхом управління ми розуміємо систему способів, методів та форм впливу керівника на підлеглих. Кожен із перерахованих шляхів при подальшому вивченні може бути декомпозований на складові взаємодіючі елементи. У нашому дослідженні важливо визначити специфіку кожного обраного порядного шляху [9, с.100-101]. Так,

- при прямому контролі встановлюються відносини прямого підпорядкування управлінцю членів педагогічного колективу, які виконують його накази, розпорядження та вказівки (безпосереднє управління людьми);

- при взаємному узгодженні відбувається колективна робота, спрямована на унікальний результат (управління полягає в тому, щоб уточнювати та узгоджувати вимоги до результату, умови та учасників), забезпечується активне залучення підлеглих у постановку цілей, вироблення та прийняття управлінських рішень, у планування та контроль діяльності закладу, а також делегуються повноваження компетентним педагогам з метою залучення до управлінського процесу;

- при стандартизації забезпечуються єдині управлінські вимоги, що дозволяють цілеспрямовано впливати всіх етапах управління: директор - заступники директора, заступники директора – педагоги [9, с.105-109].

Учені визначили, що в кожного шляху управління є принципова перевага, наприклад, при прямому контролі - точне та оперативне управління підлеглими, при взаємному узгодженні - активність педагогів та можливість випробувати ситуацію успіху, при стандартизації - оптимальна міра впорядкованості дій усіх учасників освітнього процесу, що забезпечує ефективну управлінську діяльність [10, с.58].

Разом з тим, ми відзначаємо і зафіксований науковцями провідний недолік виділених О.Боднар шляхів управління, так, при прямому контролі – придушення ініціативи педагогів, що ускладнює прояв їхньої професійної компетентності, при взаємному узгодженні – недостатній рівень компетентності педагога, що віддаляє управлінський результат, при стандартизації – дія за уніфікованими документами, що знижує творчість педагогів [65].

У зв'язку з цим, ми визначили, що в умовах управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу керівнику необхідно інтегрувати всі шляхи управління залежно від рівня розвитку професійної компетентності педагогів та з урахуванням об'єктивної ситуації [63, с.86].

Для нашого дослідження важливо зафіксувати, що педагог має бути обов'язково занурений у відповідний освітньо-технологічний простір. Тільки в цьому випадку він стає безпосереднім носієм відповідних компетенцій у рамках парадигми, що розглядається. Необхідно відзначити також, що основна роль управлінця полягає в управлінні розвитком педагога, а основна роль педагога – в управлінні розвитком учня [57, с.215].

Далі, описуючи механізм управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу, хотілося б привернути особливу увагу до проблеми стандартизації освіти. Під стандартом будь-якого виробничого процесу розуміється нормативно-технічний документ, який встановлює комплекс норм, правил, вимог до об'єкта стандартизації. Стандартизація виробничих процесів у закладі освіти стосується переважно педагогічного процесу, тобто йдеться про можливість стандартизувати як результат навчально-виховного процесу (освітні стандарти), а й процес. Як показав аналіз наукової літератури, стандартизації приділяється велика увага в зарубіжних країнах, а саме у Франції, США, Великій Британії, Нідерландах. На сьогодні вже десятки просунутих у шкільному освіті країн працюють створення національних освітніх стандартів [55].

У процесі дослідження ми звернулися до визначення поняття «стандартизація». У ході вивчення літератури ми помітили, що стандартизація – це діяльність із встановлення та застосування стандартів, під якими розуміється зразок, еталон, модель, які приймаються за вихідні для зіставлення з ними інших подібних об'єктів. На наш погляд заслуговує на увагу теза «Стандартизація може бути охарактеризована як процедура, що супроводжує і етап цілепокладання, і етап оцінки результату» [16, с.18].

Стандартизація – це діяльність, спрямована на досягнення оптимального ступеня впорядкування у певній галузі діяльності за допомогою встановлення положень для загального та багаторазового використання щодо реально існуючих чи потенційних завдань» [16, с.28].

Враховуючи позиції дослідників, під стандартизацією ми розуміємо комплекс цілеспрямованого впливу на систему управління встановлення єдиних правил, показників, вимог, що пред'являються до педагогічного процесу з метою вдосконалення.

Висловимо свою позицію щодо переваги стандартизації:

- нова форма проектної культури та освітньої технології; міра в упорядкованому різноманітті освітнього простору;
- засіб організації діяльності, що дозволяє розкласти системні якості об'єкта на складові елементи; алгоритм організаційно-розпорядчих методів управління;
- процедура, пов'язана з організацією процесу руху від заданої мети до бажаного результату;
- метод організації ефективної управлінської діяльності із запровадженням обов'язкової процедури співвіднесення мети і результатів. .

Таким чином, з одного боку, стандартизація є процес формування єдиних принципів (правил), що регулюють ті чи інші сторони людської діяльності, з іншого боку, стандартизація – це розробка нормативних документів, що закріплюють єдині принципи (правила) регулювання діяльності.

Більш детально, на наш погляд, сутність стандартизації освіти в аспекті теорії та практики управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу розкривається авторами монографії «Управління освітою: рефлексивний підхід» [29] через опис ряду функцій, у тому числі функції управління: функція впорядкування – подолання багатоманітності об'єктів і розробка ефективної номенклатури; функція охоронна – забезпечення безпеки споживачів освітніх послуг; функція ресурсозберігаюча – обмеження трудових, енергетичних і природних ресурсів; функція комунікативна – сприяння взаємодії та спілкуванню людей; функція інформаційна – забезпечення педагогічної діяльності зразками, нормативними документами та інструкціями.

На підставі проведеного аналізу ми дійшли висновку, що стандартизацію в контексті компетентнісного підходу слід розглядати як інструмент, який створює умови для прийняття обґрунтованих управлінських рішень, що зумовлює ефективність управління. Отже, управління освітнім процесом із позицій компетентнісного підходу — це приведення системи до стандарту.

Ми визначили, досі напрацьовано досить широкий перелік стандартів, які регламентують багато аспектів діяльності закладів. Слід зауважити, що в науці виділяють як «зовнішні» стандарти, які розроблені поза закладом, так і «внутрішні» (корпоративні) стандарти, сформульовані в окремому закладі. Наявність «зовнішніх» стандартів є необхідною, але не достатньою умовою забезпечення ефективності системи управління, тому що вони формують принципи діяльності в загальному вигляді і їх необхідно конкретизувати стосовно конкретного закладу освіти. Розробка внутрішніх нормативних документів створює передумови для реалізації двох управлінських функцій: планування, відповідаючи питанням «що робити», «як»» «навіщо робити» і контролю, визначаючи вимоги до результатам діяльності.

В основу розуміння призначення стандартизації нами взято ідею О. Лебідь «вдосконалення всіх виконуваних в організації операцій (процесів) за допомогою змін в організаційній культурі, не тільки сприяють залученню всіх співробітників в управління якістю, але й створюють для цього об'єктивні можливості» [32, с.65].

За уявленням науковців, у педагогічному плані стандартизація освіти є якісно новий етап еволюції способів проектування і нормування, як змісту освіти, і управління закладом освіти [38, с.217]. Зупинимось докладніше на другому аспекті, тобто управлінні. Стандартизація освіти вводить, на наш погляд, три фундаментальні ідейні та технологічні інновації в управління:

- стандарт робить акцент не на тому, скільки і яких нормативних документів (локальних актів, договорів, правил, інструкцій, вимог) має бути

в закладі освіти, а на тому, яким має бути зміст цих документів. У цьому випадку стандарт постає як міра впорядкування механізму управління.

- Стандарт, акцентуючи увагу на результатах, залишає закладу освіти, педагогу, який навчається право вибору. Це значуще, що у контексті компетентнісного підходу, реалізація права вибору, сприяє формуванню готовності й здатності ефективно діяти у різних ситуаціях.

- стандарт, вводячи систему вимірювачів якості освіти, підвищує об'єктивність та ефективність інспекційно-контрольної діяльності в закладі освіти [40, с.94].

Під умовами стандартизації освіти науковці розуміють сукупність взаємозалежних елементів, які забезпечують якісну педагогічну діяльність з розвитку закладу освіти [48]. Розглянемо деякі з умов докладніше:

- організаційно-педагогічні умови забезпечують управління розвитком закладу та професійною компетентністю педагогів, а також розширюють можливість реалізації комплексу маркетингу освітніх послуг та механізму соціального партнерства;

- психолого-педагогічні умови дозволяють створити систему мотивації педагогів, що забезпечує особистісно-професійне зростання педагогічних та керівних працівників. Нами визначено процеси, які можна стандартизувати в умовах закладу освіти, такі як:

- управлінський процес, в ході якого відбувається створення умов для виконання місії та реалізації завдань закладу, а також координація ефективних взаємних дій усіх суб'єктів педагогічного процесу;

- педагогічний процес, в ході якого відбувається формування ключових компетенцій учнів, а також розвиток професійної компетентності педагогічних та керівних працівників;

- інноваційний процес, у ході якого відбувається залучення учнів та педагогів до інновацій, дослідницької та науково-дослідної, а також проектної діяльності;

- інформаційний процес, під час якого відбувається безпечно освоєння інформаційного простору [48].

На наш погляд, при стандартизації процесу забезпечується ефективність взаємодії між усіма учасниками педагогічного процесу, з одного боку, органами влади, психолого-педагогічної наукою, громадськістю, соціальними партнерами, з іншого боку.

Таким чином, детально розглянувши механізм координації управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу, наголосимо, що інтеграція прямого контролю, взаємного узгодження, стандартизації умов, процесу, кваліфікації та результатів дає унікальний ефект, забезпечуючи ефективність управління закладом освіти.

Акцентуючи пильну увагу на розвитку професійної компетентності педагога, ми встановили, що впровадження на всіх рівнях освіти нових соціально-економічних механізмів, що забезпечують ефективне використання наявних ресурсів і сприяють залученню додаткових коштів, а також розвиток економічної самостійності закладу вимагає від керівника створення певних умов в закладі освіти.

Досвід останніх років дозволив нам визначити як такі умови комплекс маркетингу освітніх послуг та механізм соціального партнерства, оскільки йдеться про необхідність управління на рівні пропозицій та взаємодії.

Для нашого дослідження було важливо зрозуміти сутність маркетингу, освітнього маркетингу та маркетингу освітніх послуг. Провівши аналіз наукової літератури [2, 6, 8, 12, 16, 24, 27, 33, 50, 54], ми виявили, що термін «маркетинг» виник в економічній літературі США на рубежі XIX-XX століть. Це слово англійського походження marketing, від market — ринок. Сьогодні маркетинг – основа ринкової діяльності менеджера в будь-якій сфері, а найбільш поширена в сучасній літературі трактування маркетингу – опис його як однієї з систем управління, організації діяльності за наданням послуг. Нами встановлено, освітній маркетинг – це нова, пошукова сфера маркетингу. Разом з тим, вирішення стратегічного завдання освіти на

сучасному етапі: підвищення ефективності управління в системі освіти, полягає у вдосконаленні економічних механізмів. Слід звернути увагу на те, що освітній маркетинг є системою управління ринковою діяльністю закладу освіти, спрямованою на регулювання ринкових процесів та вивчення освітнього ринку, що веде до найбільш ефективного задоволення потреб особистості в якійсній освіті, а закладу освіти – у розвитку.

Під освітнім маркетингом ми розуміємо довгострокове планування діяльності закладу освіти щодо реалізації мети на основі глибокого вивчення та прогнозування характеру розвитку та зміни об'єкта планування (закладу освіти).

У ході вивчення літератури з проблем освітнього маркетингу [2, 6, 8, 12, 16, 24, 27, 33, 50, 54], ми встановили, що в залежності від ступеня залучення закладів освіти до маркетингу можна виділити два рівні:

1-ий рівень - діяльність закладу в цілому переорієнтована на маркетинг як концепцію ринкового управління, що визначає не просто створення служб маркетингу, а й зміна всієї системи управління;

Другий рівень – у закладі лише ізольовано реалізуються окремі елементи маркетингу (реклама, орендні відносини, платні освітні послуги, проведення соціологічних опитувань та інших.). Ключовим, на наше переконання, компонентом освітнього маркетингу є освітні послуги, які надаються у нашому розумінні як система навчальної, наукової інформації, що передається людині у вигляді знань та навичок, а також соціального досвіду. Кожний заклад освіти надає споживачам освітні послуги у вигляді уроків, лекцій, семінарів тощо. Але, на жаль, не кожна надає серйозного значення відповідності якості наданих освітніх послуг потребам громадян, суспільства та ринку праці.

Науковці пропонують такі ідеї щодо розгляду специфіки освітніх послуг:

- освітні послуги нематеріальні, не відчутні досі їх придбання. Щоб переконати споживача скористатися будь-якими освітніми послугами,

необхідно подати їх наскільки можна наочно. Цим цілям служать навчальні плани та програми; інформація про методи, форми та умови надання послуг; ліцензія, дипломи тощо [2, с. 76];

- освітні послуги невіддільні від суб'єктів (конкретних працівників), які надають їх, і навіть від споживачів (учнів). Будь-яка заміна педагога може змінити процес та результат надання освітньої послуги, а, отже, змінити попит. Це наголошує на необхідності володіння високим рівнем професійної компетентності всіх педагогів. Разом з тим, якість послуги, що надається, пов'язана і з тим, як споживач відноситься до отримання послуги (стан здоров'я, настрій) [6, с. 56];

- освітні послуги незберігаються. Це проявляється в тому, що система навчальної, наукової інформації, що передається людині у вигляді знань та навичок, а також соціального досвіду може забувати, як природна властивість людини, та старіти в силу глобалізації освіти;

- освітні послуги відрізняються високою вартістю (так само, як наукових та інших інтелектуальних послуг) [8, с. 43];;

- освітні послуги відстрочені на виявлення результативності [12, с. 6].

Особливість освітніх послуг проявляється у тому, що вони виявляються, зазвичай, у комплексі зі створенням духовних цінностей, перетворенням та розвитком особистості учня і педагога. Ці послуги забезпечують реалізацію пізнавальних інтересів учнів, задовольняють потреби особистості в духовному та інтелектуальному розвитку, роблять внесок у створення умов для їх самовизначення та самореалізації, беруть участь у формуванні, збереженні та розвитку різноманітних здібностей людини до праці, у спеціалізації, професіоналізації та зростання його кваліфікації.

Таким чином, підкреслюючи специфіку освітніх послуг, ми звертаємо увагу на те, що в даний час забезпечення якості освітніх послуг визначено стратегічним завданням Законом України про освіту [19], Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022—2032 роки [55], Професійним стандартом

керівника (директора) закладу загальної середньої [48]. Зауважимо, що впровадження маркетингових технологій щодо вдосконалення оцінки якості освітніх послуг диктує об'єктивну необхідність перегляду функцій управління закладом освіти та перерозподілу повноважень у педагогічному колективі.

Особливу значущість у зв'язку з цим набуває рада маркетингу освітніх послуг. Зазначимо, що в даний час наявність ради маркетингу в будь-якій організації розглядається як стандарт ринкового мислення сучасного керівника, демонструючи рівень професійної компетентності [27, с. 19].

Діяльність ради маркетингу освітніх послуг в закладі освіти повинна поетапно виконувати пріоритетні функції:

- вивчення та прогнозування замовлення споживачів освітніх послуг (школярів, батьківської та педагогічної громадськості, засновника, роботодавців, представників громадських організацій та ін.);
- діагностика професійної компетентності педагогів закладі щодо надання якісних освітніх послуг;
- вивчення умов та потенційних ресурсів закладу освіти; проведення маркетингових досліджень із задоволення замовників якістю наданих закладом освітніх послуг;
- позиціонування навчального закладу;
- збір та обробка інформації про конкуренцію на ринку освітніх послуг, оперативне реагування на внесення коригувань у власну діяльність, за погодженням із споживачем;
- формування позитивного іміджу закладу освіти [33, с. 115].

Враховуючи сказане вище, розглянемо розроблений науковцями комплекс маркетингу освітніх послуг в умовах управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу:

1. Важливо вивчати освітні запити споживачів. Зазвичай у ролі споживачів виступають учні та їхні батьки. Знання конкретних бажань своїх споживачів дозволяє як задовольняти їх запити, так і успішно управляти

інтересами споживачів з метою розвитку закладу з консолідації ресурсів освітнього закладу у наданні якісних освітніх послуг.

2. Теорія маркетингу передбачає обов'язкову наявність конкурентів. Як конкуренти у цьому випадку є заклади освіти. При цьому важливо знати конкурентні переваги інших закладів освіти: сильні сторони конкурента як ближнього, так і далекого, щоб отримати стратегічну перевагу. Крім того, під час маркетингових досліджень важливо об'єктивно оцінити конкурентні переваги свого закладу освіти з метою активізації сильних сторін діяльності закладу та усунення слабких сторін (зниження ризиків). Компетентне управління конкурентними перевагами закладу освіти забезпечує його конкурентоспроможність.

3. Оцінка якості освітніх послуг, тобто зіставлення бажаного та реального стану. Ми вважаємо, що з позицій компетентнісного підходу керівнику з метою незалежної оцінки якості освітніх послуг необхідна громадсько-професійна експертиза (із залученням батьківської громадськості закладу та педагогів), а також гуманітарна експертиза (із залученням незалежних фахівців – експертів, які володіють високим рівнем професійної компетентності) [50, с. 27].

Таким чином, маркетингові дослідження – це реальна основа для прийняття ефективних управлінських рішень в оцінці ресурсів закладу освіти.

4. Ще одним компонентом комплексу маркетингу освітніх послуг є ресурси закладу освіти. Під ресурсами розуміються потенційні можливості закладу. У зв'язку з чим перед командою управлінців стоїть важливе завдання: визначити весь діапазон потенційних можливостей закладу, розкрити «внутрішні» (всередині самого закладу) та «зовнішні» (поза закладами) ресурси та направити їх на перехід закладу в новий якісний стан, виявляючи високий рівень професійної компетентності керівника закладу освіти та його колег [22, с. 93].

У разі управління закладом освіти з урахуванням компетентнісного підходу науковці виділяють такі ресурси:

- організаційно-управлінський ресурс, що визначається нормативно-правовим забезпеченням розвитку закладу, тобто наявністю основних документів, що регламентують його діяльність: установчих документів (статут, ліцензія, акредитація, договір із засновником тощо.), концепції та програми розвитку школи, бізнес-плану, цільових програм, планів та локальних актів), а також структурою закладу освіти, що забезпечує ефективність управління;

- кадровий ресурс як провідний фактор забезпечення якості освіти визначається професійною компетентністю педагогічних і керівних працівників закладу;

- інформаційний ресурс визначається доступністю та матеріально-технічною забезпеченістю педагогічних та керівних працівників закладу необхідною інформацією (діагностико-аналітичної, науково-методичної, психолого-педагогічної) для розвитку професійної компетентності;

- фінансовий ресурс визначається аналізом фінансових показників життєдіяльності закладу, порівнянням бюджетного фінансування та реально необхідних витрат для якісної освіти, а також пошуком оптимальних шляхів залучення додаткового фінансування;

- місія та імідж закладу освіти визначається розумінням призначення та сенсу життєдіяльності закладу на відміну від інших закладів освіти, визначенням його унікального характеру та специфічних особливостей, що забезпечує привабливість закладу та сприяє вибудову ефективної системи управління;

- взаємодія закладу та середовища визначається ступенем встановлення партнерських відносин закладу з представниками влади; громадськістю мікрорайону, міста, області, країни; представниками бізнес-структур та громадських організацій;

- система ціннісних відносин визначається визнанням та розумінням значущих цінностей для життя та успішної діяльності суб'єктів педагогічного процесу закладу;

- додаткова освіта визначається створенням умов в закладі для учнів, педагогів та батьків у задоволенні інтересів та здібностей (інтелектуальних, творчих, спортивних тощо), забезпечуючи розвиток відповідних компетенцій;

- контроль науковці розглядають як умову ресурсного забезпечення з виконання зафіксованих цілей, необхідний для отримання об'єктивної інформації про стан та переведення закладу на управління з позицій компетентного підходу. Зауважимо, необхідно розумне поєднання прямого контролю та взаємного узгодження в управлінні [24, с. 56].

Ще одним компонентом запропонованого науковцями комплексу маркетингу освітніх послуг науковці вважають Стратегію розвитку закладу освіти [64].

Стратегія розвитку закладу освіти – це основний стратегічний управлінський документ, що регламентує хід розвитку закладу. Стратегія розвитку закладу освіти з позицій компетентного підходу, містить досягнення та проблеми закладу щодо освоєння компетенцій учнями, педагогами та керівниками; основні цілі, завдання та напрями інновацій в управлінні, навчанні та вихованні; а також особливості організації ресурсного забезпечення педагогічного процесу щодо відповідності керівника закладу портрету компетенцій керівника, а педагогів – портрету компетенцій педагога; основні заплановані кінцеві результати; критерії та показники їх досягнення [64].

Для реалізації цільових установок стратегії розвитку закладу освіти необхідний бізнес-план, на думку науковців, ще один компонент комплексу маркетингу освітніх послуг. Бізнес-план закладу освіти є підсумковим фінансово-економічним документом, який забезпечує успішне виконання програми розвитку закладу та містить маркетинговий план (комплексну оцінку конкурентоспроможності освітніх послуг, що пропонуються закладом); організаційний план (аналіз можливостей та кадрову політику); фінансово-економічний план (визначення обсягів та надійних джерел

фінансування програми розвитку), а також оцінку факторів ризику та пошук шляхів їх зниження [66].

Узагальнюючи вищесказане, відзначаємо, що управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу передбачає впровадження комплексу маркетингу освітніх послуг, що дозволить визначити перспективи розвитку будь-якого закладу в сучасних ринкових умовах. Безперечною маркетинговою перевагою управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу є професійна компетентність педагогічних та керівних працівників. Таким чином, в трансформаційний період, в умовах недостатньої державної підтримки закладів освіти освітній маркетинг можна розглядати як фактор успішного управління закладом і як реальний засіб його розвитку. Саме освітній маркетинг допоможе зробити ринок освітніх послуг, що стихійно формується, цивілізованим, пропозиція адекватна попиту та його перспективам, а закладу освіти гарантує стійкість розвитку.

На думку науковців, завдання освітнього маркетингу можуть бути реалізовані тільки в умовах ефективної взаємодії з соціальними партнерами, оскільки сучасний період розвитку суспільства характеризується збільшенням соціальних проблем і посиленням ролі широкої громадськості у пошуку шляхів їх вирішення. Соціальне партнерство отримало визнання з початку 90-х років минулого століття. У науковій літературі та практично соціальне партнерство характеризується неоднозначно. Одні розуміють його як систему взаємовідносин між працівниками (представниками працівників), роботодавцями (представниками роботодавців), органами державної влади, органами місцевого самоврядування. Інші – у ширшому сенсі: як специфічний вид суспільних відносин між професійними, соціальними групами, верствами, класами, їх громадськими об'єднаннями, органами влади та бізнесом. Треті – як світоглядну основу узгодження та захисту інтересів різних соціальних груп, громадських об'єднань, бізнесу та органів влади [63, с.227].

Політика соціального партнерства не обмежується сферою економічних чи соціально-трудова відносин. Її реалізація пов'язана з участю в такому процесі громадських об'єднань, що представляють інтереси різних соціальних груп, верств, органів державного управління та місцевого самоврядування, прийняттям та виконанням договорів та угод, політичних рішень. У розробці та прийнятті їх беруть участь великі групи людей, трудові колективи, представники населених пунктів. Владні структури виступають найчастіше як організатори переговорного чи погоджувального процесу [63, с.230].

Останнім часом дедалі активніше учасниками та ініціаторами соціального партнерства виступають заклади освіти, які здатні надавати відчутний вплив на ефективність проведення реформ у суспільстві, на консолідацію громадськості для вирішення соціально значущих проблем. Подібний досвід знаходить своє відображення у публікаціях на сторінках багатьох видань у мережі Інтернет.

Ми поділяємо точку зору вчених [24], [46] у тому, що як соціальні партнери закладу освіти можуть виступати державні, регіональні та місцеві органи влади; професійні асоціації; комерційні та некомерційні організації; аналітичні центри; громадські об'єднання; асоціації підприємців та бізнесменів; заклади освіти, у тому числі середньої та вищої професійної освіти; заклади культури та охорони здоров'я; благодійні організації, фізичні особи та ін.

Слід зауважити, що ключовий момент, навколо якого формується соціальне партнерство – це соціальна проблема. Але її виявлення недостатньо виникнення соціального партнерства – необхідна артикуляція інтересів сторін: значимість соціальної проблеми кожної зі сторін; встановлення інтересів кожного з потенційних партнерів; спільне формулювання цілей та завдань діяльності; усвідомлення своєї ролі, статусу у суспільстві, оцінка своїх можливостей щодо вирішення проблеми;

вироблення чітких правил дій у процесі співробітництва; усвідомлення сторонами, що об'єднання їх сил та засобів дає унікальний ефект [24].

Ідея соціального партнерства ожила в умовах модернізації освіти, тому що виходить із необхідності соціальної консолідації з метою забезпечення якісної освіти. У ході дослідження ми дійшли висновку, що компетентна парадигма освіти актуалізує проблему соціального партнерства у зв'язку зі зростанням вимог до кваліфікації та якості підготовки фахівців з боку роботодавців. Саме система соціального партнерства, на наш погляд, забезпечує швидке реагування на кон'юнктури ринку з урахуванням інтересів усіх суб'єктів, що взаємодіють. Таким чином, ми бачимо сенс соціального партнерства для закладу освіти в налагодженні конструктивної взаємодії між трьома силами на громадській арені – державними структурами, громадськими організаціями та комерційними підприємствами.

У контексті нашого дослідження ми наголошуємо, що одним із критеріїв ефективності процесу соціального партнерства є професійна, компетентність керівника та педагогів закладу освіти. Керівники повинні ставати як працівниками школи, а й менеджерами з управління людськими ресурсами, фахівцями зі зв'язків із громадськістю, спеціалістами з маркетинговим технологіям тощо.

2.2 Розвиток компетентнісного підходу в процесі модернізації освіти

В Україні набуває особливої актуальності проблема управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу у контексті реформування системи освіти за Концепцією «Нова українська школа». Ця ініціатива спрямована на модернізацію навчального процесу та покращення якості освіти в Україні, зокрема розвиток компетентнісного підходу в освіті [64]. Розвиток компетентнісного підходу в управлінні закладом освіти є

ключовою стратегією у контексті модернізації освіти. Це важливий аспект, оскільки сучасний світ вимагає від закладів освіти гнучкості та адаптації до швидкозмінних потреб суспільства та економіки. Компетентністний підхід спрямований на розвиток не лише знань, але й навичок, вмінь та уявлень, які допомагають індивідуумам ефективно функціонувати у різних сферах життя.

Управління закладом освіти повинно сприяти розвитку компетентностей всіх учасників освітнього процесу: учнів, вчителів, керівників та інших працівників закладу. Це означає створення сприятливого середовища для навчання та розвитку, де кожен учасник має можливість розвивати свої здібності та навички відповідно до вимог сучасного суспільства. Як ми уже зазначали, реалізація компетентнісного підходу в управлінні закладом освіти насамперед залежить від стану сформованості та подальшого розвитку професійної компетентності педагогів. Ключові компетентності педагогів, які набувають особливого значення у контексті реформи освіти в Україні та проекту «Нова українська школа», включають різні аспекти, що відображають сучасні вимоги до освітньої системи та педагогічної практики [14].

Ось деякі ключові компетентності педагогів: глибокі знання предмета, який вони викладають, розуміння сучасних освітніх методик та педагогічних підходів, уміння розробляти, використовувати інноваційні навчальні матеріали та ефективно співпрацювати з учнями, батьками та колегами, вирішувати конфлікти та сприяти позитивному соціальному середовищу в класі. Навички емпатії та розуміння потреб учнів з різними освітніми. Розуміння та повага до культурної різноманітності учнів. Вміння інтегрувати міжкультурні аспекти в навчальний процес. Готовність просувати толерантність, взаєморозуміння та повагу у класі. Здатність адаптувати методи навчання до індивідуальних особливостей учнів. Використання різних педагогічних стратегій для включення учнів з різними рівнями здібностей. Організація колективної роботи та групових проєктів для розвитку співпраці та взаємодії між учнями. Сприяння розвитку креативності

та критичного мислення учнів. Впровадження методів оцінювання, які враховують індивідуальний прогрес кожного учня. Підтримка учнів у виборі та розвитку їхніх інтересів та хобі [5].

Ці компетентності стають основою для створення стимулюючого, інклюзивного та ефективного навчального середовища, яке сприяє всебічному розвитку учнів і готовності до життя у сучасному світі. Реформа також передбачає перегляд освітніх стандартів і методів навчання. Педагоги повинні бути готові до використання новітніх технологій в навчальному процесі, а також володіти педагогічною майстерністю для ефективної передачі знань та навичок учням. Кожен учень унікальний, і компетентний педагог повинен бути здатний адаптувати свої методи та підходи до індивідуальних потреб кожного учня. Це може вимагати розвитку спеціальних педагогічних навичок та вмінь [9].

Важливо, щоб педагоги були здатні співпрацювати з батьками та громадою, щоб забезпечити повноцінний розвиток учнів. Це може включати в себе комунікаційні навички та здатність до партнерства з батьками у навчальному процесі.

Оскільки освітні технології та методи навчання постійно змінюються, педагоги повинні мати можливість постійно оновлювати свої знання та навички через систему професійного розвитку. В умовах постійних змін у сучасному світі освітні технології та методи навчання надзвичайно швидко розвиваються. Це робить важливим завданням для педагогів постійно підтримувати свої знання та навички на актуальному рівні. Задача професійного зростання та вдосконалення для вчителів включає в себе ряд ключових аспектів [1].

Перш за все, важливо взяти участь у навчальних курсах та семінарах, де педагоги можуть здобути нові знання про передові методи навчання та найкращі педагогічні практики. Онлайн-курси та вебінари відкривають доступ до знань у будь-який зручний час, дозволяючи вчителям вивчати нові підходи до навчання та взаємодіяти зі спільнотою фахівців у галузі освіти.

Крім того, активна участь у професійних асоціаціях та організаціях стає можливістю отримувати доступ до актуальних досліджень, конференцій та публікацій, які допомагають слідкувати за новими тенденціями у педагогічній галузі. Значущою є також можливість обміну досвідом та співпраця з колегами, що дозволяє вчителям взяти на боротьбу над викликами навчання разом, обмінюючись найефективнішими методами та стратегіями.

Також дослідницька робота у сфері освіти є невід'ємною частиною професійного зростання. Це відкриває можливість вивчати нові педагогічні підходи, проводити експерименти та допомагає зрозуміти, які методи найкраще відповідають потребам учнів.

Найважливіше, що вчителі повинні залишатися відкритими до нових ідей та завжди готовими навчатися. Це вимагає не лише професійних зусиль, але й підтримки та розвитку системи професійного навчання та розвитку, щоб вони могли відповідати на виклики сучасного освітнього середовища та надавати учням якісну та сучасну освіту.

Ці аспекти вимагають уважного планування та розвитку системи підготовки та підтримки педагогів. Це може включати в себе проведення тренінгів, розробку нових педагогічних програм, створення можливостей для обміну досвідом між педагогами та інші заходи, які сприяють зростанню професійної компетентності освітян.

Розвиток компетентнісного підходу управління закладом освіти включає низку ключових аспектів, які спрямовані на створення відповідальних та готових до життя громадян сучасного суспільства. Педагогічний персонал повинен постійно підвищувати свої професійні навички та знання, користуючись новітніми педагогічними методами та технологіями навчання. Учні повинні навчатися співпрацювати, розвивати комунікативні навички, вміти вирішувати конфлікти та ефективно працювати в команді. Крім того, важливо активно розвивати навички критичного

мислення, розв'язання проблем, креативності та інновацій, оскільки ці навички набувають особливої ваги у сучасному світі [1].

Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні та управлінні закладом є невід'ємною частиною розвитку освіти. Це сприяє активній інтеграції освіти та технологій, що дозволяє створити більш динамічне та ефективне навчальне середовище.

Учні та педагоги також повинні вміти встановлювати власні навчальні цілі, виявляти ініціативу у власному навчанні та розвитку. Це сприяє розвитку саморегуляції та самовдосконалення, що є важливими якостями в умовах сучасного світу.

Отже, розвиток компетентнісного підходу в управлінні освітнім закладом передбачає створення системи, що сприяє постійному навчанню та розвитку всіх учасників освітнього процесу. Це допомагає готувати учнів до життя в сучасному інформаційному суспільстві, формуючи конкурентоздатних, творчих та відповідальних громадян, здатних до самостійного мислення та постійного самовдосконалення.

2.3 Структура управління закладом освіти з позицій компетентнісного підходу

Розглянувши комплекс педагогічних умов, які забезпечують підвищення ефективності управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу, ми виявили, що створення цих умов потребує істотних змін у структурі закладом освіти. У зв'язку з переосмисленням пріоритетів освітньої політики стала очевидною актуальність розробки структури управління закладом освіти з позицій компетентного підходу.

Ми з'ясували, що під структурою управління будь-якої організації розуміється впорядкована сукупність взаємопов'язаних елементів, що знаходяться між собою у стійких відносинах, що забезпечують їх розвиток та функціонування як єдиного цілого. Вивчивши літературу з питань

управління, нами визначено, виділяють такі види структур управління: лінійну, функціональну (дивізійну), лінійно-функціональну та матричну. Крім того, ми вивчили, що кожна з перерахованих структур управління має свої переваги та недоліки. Найбільшого поширення в управлінні закладами освіти на сьогоднішній день набула лінійно-функціональна структура.

Під структурою управління закладом освіти з позицій компетентнісного підходу ми розуміємо впорядковану та технологічно забезпечену систему поділу та кооперації управлінської діяльності педагогічних та керівних працівників, а також соціальних партнерів, у якій процес управління спрямований на досягнення цілей організації та забезпечує розвиток професійної компетентності.

Під час проходження переддипломної практики в Ліцеї с. Городище Літинської селищної ради Вінницької області (директор Петрушина Тамара Петрівна) я аналізувала структуру управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу.

На органіграмі, наведеній нижче на рис. 2, структура управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу виглядає так:



Рис 2. Структура управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу

Враховуючи задум розробленого механізму координації управління в Ліцеєм с. Городище Літинської селищної ради Вінницької області шляхом прямого контролю, взаємного узгодження, стандартизації умов, процесу, кваліфікації та результатів в основі розробленої структури управління ми спостерігаємо приклад функціональної структури. При функціональній структурі управління порушується принцип єдиноначальності. В основі функціональної структури управління лежить принцип повноправного розпорядження, тобто кожен функціональний керівник наділений відповідними функціями і має право надавати вказівки з питань, що входять до його компетенції. На нашу думку, саме функціональна спеціалізація управлінської діяльності сприяє розвитку професійної компетентності педагогів і забезпечує перехід від прямого контролю до взаємного узгодження.

Також серед інших переваг цієї функціональної структури управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу ми бачимо більш тісний зв'язок закладу освіти зі споживачами, прискорену реакцію на зміни у зовнішньому середовищі, розвиток культури корпоративного управління.

У рамках цієї структури управління між усіма учасниками управлінського процесу чітко розподілені функції управління відповідно до компетенцій. Звідси структура управління включає сукупність ланок, рівнів і зв'язків, що забезпечують цілісність системи. Ланка управління – це елемент структури, що реалізує функції управління. Рівень управління визначає межу функціональних повноважень (з самостійного прийняття рішень) між ланками управління. Ланки та рівні управління вступають у взаємодію різними способами, що формують певні відносини – зв'язки у структурі. Ці зв'язки можуть бути вертикальними (прямий контроль) та горизонтальними (зв'язки взаємного узгодження). У такій структурі на основі компетентного підходу педагоги підпорядковуються як керівнику у своїй ланці, так і директору школи, вступаючи з ним у певні відносини шляхом прямого контролю. Керівник ланки має певні права і повноваження, з урахуванням рівня професійної компетентності. Відповідальні виконавці підпорядковуються в лінійному відношенні своїм безпосереднім керівникам. Чіткість структури управління закладом освіти забезпечує розуміння кожним членом колективу своїх завдань, своєї ролі, своїх повноважень, а також регламенту діяльності. Як я могла спостерігати під час переддипломної практики, то, у свою чергу, це сприяє активному включенню педагогів у діяльність з досягнення пріоритетних цілей.

Концептуальні основи такої структури управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу представлені методологічними підставами; сукупністю принципів, що у основі процесу побудови структури управління; сукупністю узагальнених положень, що відображають цілі, зміст та організацію структури управління.

Методологічними підставами структури управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу є системний та людиноцентричний підходи, згідно з якими управління обов'язково має носити системний характер і у своїй сутності орієнтуватися на особистість (навчається, педагога, батька), а також мотиваційний підхід з метою забезпечення ефективної діяльності всіх суб'єктів освіти шляхом впровадження системи мотивації [10, с.230].

Така структура створена з урахуванням поєднання пріоритетних принципів: науковості, системності, гуманізації, паритетного управління, толерантності, діалогічної взаємодії, відкритості та прозорості, ціннісних відносин.

Принцип науковості передбачає наукове управління закладом освіти з урахуванням останніх досягнень психолого-педагогічних досліджень, а також стратегічних завдань освітньої політики. Принцип системності залежить від необхідності охоплення компетентним управлінням всіх суб'єктів педагогічного процесу.

Принцип гуманізації проявляється в орієнтації на єдність загальнокультурного, соціально морального та професійного розвитку особистості педагога та учня, а також у готовності учасників педагогічного процесу прийняти на себе турботи інших людей.

Принцип паритетного управління передбачає врахування інтересів, і навіть рівне включення до управління всіх учасників педагогічного процесу.

Принцип толерантності виходить з терплячому, поважному ставленні до особистості, визнаючи право кожного суб'єкта на помилку.

Принцип діалогічної взаємодії передбачає перетворення позиції педагога і позиції управлінця в особистісно-рівноправні, в позиції людей, що співпрацюють, а також залучення соціальних партнерів до ефективного співробітництва.

Принцип відкритості та прозорості демонструє довіру всім учасникам педагогічного процесу та соціальним партнерам у доступній інформації, що розкриває діяльність ліцею.

Принцип ціннісних відносин виявляється у свідомому прийнятті та управлінні системою ціннісних відносин.

Усі перелічені вище принципи взаємопов'язані і взаємообумовлені, представляючи систему. Система в нашому розумінні – це сукупність елементів, що є єдністю закономірно розташованих і перебувають у взаємному зв'язку. Спосіб взаємодії елементів у системі визначає її структурну побудову. Поведінка системи, її розвиток визначаються не так поведінкою її окремих ланок, як властивостями структури. У цій цілісності полягає методологічна основа розробленої нами структури управління закладом освіти на основі компетентного підходу.

Виділимо узагальнені положення, що відображають структуру управління в Ліцеї с. Городище Літинської селищної ради Вінницької області. Головне положення у тому, що управління закладом освіти спрямоване на створення умов розкриття, реалізації та розвитку професійної компетентності особистості. Основу діяльності керівника Петрушиної Т.П. становить повага до особистості, довіру до неї, фіксування уваги розвитку здібностей особистості. Ключовим вважаємо положення створення ситуації успіху всім суб'єктів педагогічного процесу у прояві компетенцій. Також спостерігається надання управлінню координуючого та мотиваційного характеру в цілому, що забезпечує ефективність нововведень, що проводяться.

Описуючи структуру управління в Ліцеї с. Городище Літинської селищної ради Вінницької області, ми, дотримуючись управлінської логіки, розкриємо її провідні управлінські функції:

а) цілепокладання – передбачає визначення мети закладу на основі детального аналізу результатів маркетингових досліджень та узгодженої із соціальними партнерами;

б) планування – представляє розробку освітньої програми, програми розвитку та бізнес-плану з реалізації програми розвитку закладу, а також опис конкретних дій щодо реалізації чітко сформульованої мети з визначенням заходів, термінів, компетентних виконавців у поточних планах;

в) організація – розглядається як своєчасне та оперативне інформування педагогів та соціальних партнерів про майбутні дії та проміжні результати згідно з програмами та планами, а також проведення інструкцій компетентними особами за регламентом діяльності та визначення міри відповідальності у разі збоїв у керованій системі;

г) мотивація – є створення системи мотивації педагога, що забезпечує особистісно-професійне зростання педагогічних і керівних працівників;

д) контроль – визначається як умова ресурсного забезпечення з виконання зафіксованих цілей, необхідний для отримання об'єктивної інформації про стан та переведення закладу на управління з позицій компетентісного підходу;

е) аналіз – вирішує завдання щодо визначення результатів діяльності закладу відповідно до цілепокладання, визначає причини, сформульовані в проблеми, а також знаходить конкретні шляхи вирішення виявлених проблем, включаючи як самоаналіз та самооцінку, так і громадську експертизу.

Під час проходження практики я дійшла висновку, що структура управління закладом освіти на основі компетентісного підходу включає в себе такі елементи:

- Перший рівень (стратегічний) – директор закладу освіти, керівна рада, педагогічна рада, адміністративна рада – здійснюють загальне управління всією структурою; забезпечують організаційно-педагогічні, психолого-педагогічні та економічні умови; погоджують та затверджують установчі та перспективні програмні документи та плани дій; представляють інтереси закладу відповідно до чіткого розподілу та узгодження компетенцій та повноважень, функцій та відповідальності.

- Другий рівень (тактичний) – координатор (заступник директора з науково-методичної роботи) – забезпечує безперервний механізм координації управління закладом освіти шляхом прямого контролю, взаємного узгодження, стандартизації умов, процесу, кваліфікації та результатів; заступники директора з навчально-виховної роботи, виховної роботи, інформатизації, забезпечення безпеки життєдіяльності, адміністративно-господарської роботи; рада мотивації педагогів, рада стандартизації, рада соціальних партнерів, рада лідерів класних колективів, рада маркетингу освітніх послуг, рада безпеки, бухгалтерія та фонд підтримки та розвитку школи – відповідають за реалізацію перспективних програмних документів та планів дій; забезпечують режим стабільного функціонування у довірених їм порадах або підрозділах (бухгалтерія та фонд), проводячи взаємне узгодження між першим, другим та третім рівнем структури; координують діяльність педагогів з управління учнями, і навіть підвищення професійної компетентності педагогічних і керівних працівників.

-Третій рівень (організаторський) – керівники методичних об'єднань, методичні об'єднання вчителів по освітніх галузях – забезпечують якість освітніх послуг; сприяють педагогові в особистісно-професійному зростанні, координують запровадження інновацій; координують спільно із заступниками директора стандартизацію процесу, кваліфікації та результатів.

Слід зазначити, що виконання вказівок кожного рівня функціонального органу у межах його функцій та компетенції є обов'язковим для порад та підрозділів. Функції та компетенції визначаються політикою закладу, локальними актами та посадовими інструкціями. Важливе значення має реалізація принципу відповідності між функціями та повноваженнями, з одного боку, та кваліфікацією та рівнем культури – з іншого. Разом з тим слід зауважити, що функціональна спеціалізація структури управління значно підвищує його ефективність.

Наслідуючи логіку нашого дослідження, докладніше зупинимося на ланках структури, що дозволяють реалізувати управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу.

Керівна рада є колегіальним органом управління закладом загальної середньої освіти, що представляє інтереси всіх учасників педагогічного процесу. Керівна рада реалізує принцип державно-громадського характеру управління, має управлінські повноваження щодо вирішення низки питань функціонування та розвитку закладу:

- координує процес взаємного узгодження позиції педагогів, які навчаються та батьків;
- забезпечує оптимальні умови для надання якісних освітніх послуг; визначає основні напрями програми розвитку освітньої закладу та здійснює контроль за її продуктивністю;
- залучає соціальних партнерів до співпраці; контролює фінансово-економічне забезпечення роботи закладу освіти за рахунок раціонального використання бюджетних коштів та залучення коштів із позабюджетних джерел.

Складається керівна рада з директора закладу, представника засновника, педагогів, що навчаються та батьків школи, запрошених представників випускників, організацій освіти, науки, культури. Важливо зауважити, що всі члени ради, окрім директора та представника засновника, обираються за процедурою, описаною у статуті та локальних актах закладу.

Педагогічна рада здійснює загальне управління закладом. Її основні управлінські функції:

- планування діяльності колективу у зв'язку із змінами державної освітньої політики та соціального замовлення;
- обговорення перспектив розвитку закладу;
- прийняття колективних рішень, що стосуються виконання державних та регіональних програм та навчальних планів;

- прийняття рішення про допуск випускників до державної (підсумкової) атестації;
- переклад та нагородження учнів; узагальнення передового педагогічного досвіду;
- розвиток професійної компетентності; обговорення єдиних педагогічних вимог;
- пошук форм соціальної взаємодії.

Адміністративна рада складається з директора Петрушиної Тамари Петрівни та її заступників (навчально-виховної роботи – Шлапак Микола Михайлович, виховної – Кулик Вікторія Миколаївна). Основні управлінські функції ради полягають у здійсненні заходів, спрямованих на розвиток закладу як відкритої та єдиної державно-громадської системи, а також у здійсненні проміжного та підсумкового контролю за створенням організаційно-педагогічних та психолого-педагогічних умов, що забезпечують підвищення ефективності управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу.

Рада мотивації управляє взаємним узгодженням щодо ефективного впровадження комплексу інструментів мотивації, зафіксованих у розробленій системі мотивації педагогів, що забезпечує особистісно-професійне зростання педагогічних та керівних працівників. До складу ради мотивації можуть входити заступники директора з будь-яких напрямів, керівники методичних об'єднань, педагог-психолог.

Пріоритетна функція ради стандартизації полягає у документальному забезпеченні управління шляхом підвищення ефективності технологій роботи з документами. Рада встановлює порядок прийому, обліку, підготовки, оформлення, розмноження (тиражування), контролю виконання, зберігання та використання документів, а також розробляє бланки оформлення документів для педагогічних та керівних працівників (заявки, заяви, план-завдання, форми звітів) встановлених зразків, довідок, шаблони документів для працівників усіх посад працівників школи тощо). Крім того,

рада стандартизації вдосконалює процедури проходження атестації педагогічних та керівних кадрів у закладі, а також забезпечує стандартизацію результатів як окремих педагогів учнів, так і закладу загалом. До складу ради можуть входити заступники директора з навчально-виховної роботи, секретар, лаборанти кабінету інформатики, вчителі інформатики, бібліотекар тощо).

До ради соціальних партнерів входять представники засновника, активні представники батьківської та педагогічної громадськості, представники бізнес-структур та некомерційних громадських організацій, успішні випускники закладу, соціальні педагоги. Основні управлінські функції ради партнерів, на наш погляд, полягають в організації спільної діяльності дорослих та дітей щодо формування соціального статусу особи, залучення додаткових джерел фінансування закладу, спільного моделювання соціальних проектів та їх реалізації, а також мережевої взаємодії.

Рада лідерів класних колективів є органом учнівського самоврядування і об'єднує лідерів усіх класних колективів закладу. Провідна управлінська функція ради лідерів – формування лідерських якостей, консолідація сил учнівського колективу на вирішення цілей закладу та забезпечення високої якості навчання та виховання. Функції ради маркетингу освітніх послуг полягають у вивченні освітнього ринку, в управлінні споживчим попитом на освітні послуги, в рекламі освітніх послуг та формуванні позитивного іміджу закладу освіти, у забезпеченні якості освітніх послуг. Нами визначено основні методи функціонування ради: маркетингові дослідження (опитування, інтерв'ю, анкетування, спостереження), визначення асортименту освітніх послуг (перелік, ціна), позиціонування освітніх послуг (реклама, презентація, просування). До складу ради можуть входити вчителі історії, географії, соціальні педагоги, батьки, які навчаються, головний бухгалтер.

Рада безпеки забезпечує управління з виконання всіх норм та вимог безпеки педагогічного процесу; здійснює комплекс заходів щодо

профілактики травматизму в закладу, забезпечує безпечне освоєння шкільного, професійного та соціального простору як частини інформаційного простору, сприяючи безпечній соціалізації всіх учасників педагогічного процесу. Рада безпеки складається з вчителів основ безпеки життєдіяльності, педагога-психолога, соціальних педагогів, педагогів додаткової освіти, старших вожатих, інструкторів з фізичного виховання. Бухгалтерія закладу забезпечує управління обліковою політикою закладу відповідно до чинного законодавства, організовуючи бухгалтерський облік фінансово-господарської діяльності та контроль за правильним та економним витрачанням коштів відповідно до цільового призначення за затвердженими кошторисами доходів та видатків за бюджетними коштами та коштами, отриманим рахунок позабюджетних джерел. У складі бухгалтерії працює головний бухгалтер, бухгалтер, економіст та касир

Таким чином, ми дійшли висновку, що така структура управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу, яку ми описували і яка наявна в Ліцеї с. Городище Літинської селищної ради Вінницької області, спрямована на виконання комплексу педагогічних умов, що забезпечують підвищення ефективності управління закладом освіти.

ВИСНОВКИ

Реалізуючи перше завдання нашого дослідження – визначити основні теоретичні позиції у вивченні проблеми управління закладом освіти у контексті сучасних вимог – термін «управління» ми розуміємо як процес поступового переосмислення цілей освіти усіма суб'єктами педагогічної діяльності з подальшим виробленням спільної для всього шкільного колективу стратегії, що забезпечує зміну взаємодіючих суб'єктів та самого процесу взаємодії як зміни його станів. «Управління закладом освіти на основі компетентнісного походу» – це цілеспрямована, комплексна, скоординована діяльність, що забезпечує створення ефективних умов для прояву професійної компетентності педагогічними та керівними працівниками відповідно до індивідуальних та суспільних вимог з метою впливу на освітній продукт. Під «компетентністю» ми розуміємо здатність успішно керувати ситуацією, застосовуючи знання, вміння та набутий соціальний досвід, а також готовність нести особисту відповідальність за прийняті рішення. «Компетенції» розуміються нами як сукупність вимог до взаємопов'язаних якостей особистості, що ставляться до певного кола процесів і необхідні якісної продуктивної діяльності.

У ході виконання другого завдання, ми схарактеризували комплекс педагогічних умов ефективного управління закладом освіти на основі компетентнісного підходу, у тому числі: розробка механізму координації управління закладом освіти шляхом прямого контролю, взаємного узгодження, стандартизації умов, процесу, кваліфікації та результатів. Зазначивши, що, у нашому розумінні, механізм координації управління закладом освіти з позицій компетентнісного підходу є сукупністю дій та інструментів, що дозволяють цілеспрямовано, комплексно координувати всі взаємовідносини закладу, забезпечуючи створення ефективних умов для прояву професійної компетентності педагогічними та керівними працівниками відповідно до індивідуальних та суспільних вимог з метою

впливу на освітній продукт. Розуміючи під соціальним партнерством систему цивілізованих відносин, які забезпечують тісну і взаємовигідну взаємодію щодо стійкої сукупності людей, які мають певним колом компетентності і мають спільні інтереси, цінності та норми поведінки в суспільстві, ми проаналізували механізм соціального партнерства.

Проаналізувавши розвиток компетентнісного підходу до управління закладом освіти в процесі модернізації освіти, ми дійшли висновку, що компетентнісний підхід до управління закладом освіти є важливою складовою сучасної освітньої системи та модернізації навчального процесу. Цей підхід акцентує увагу на розвитку конкретних навичок, знань і вмінь учнів та студентів, які є необхідними для їхньої подальшої кар'єри та активної участі в суспільстві.

Крім того, ми обґрунтували структуру управління закладом освіти на основі компетентності на прикладі Ліцею с. Городище Літинської селищної ради Вінницької області. Визначено, що інтеграція прямого контролю, взаємного узгодження, стандартизації умов, процесу, кваліфікації та результатів дає унікальний ефект, забезпечуючи ефективність управління закладом освіти.

Однією з основних переваг компетентнісного підходу є спрямованість на реальні вміння та здатності учнів, а не лише на засвоєння теоретичних знань. Це допомагає виховати готовних до життя та ринку праці випускників, які можуть застосовувати свої знання в різних ситуаціях та пристосовуватися до змін у сучасному суспільстві. Компетентнісний підхід сприяє розвитку критичного мислення, творчості та самостійності учнів, що є важливими якостями для успішної кар'єри та особистого зростання. Він також сприяє розширенню можливостей для індивідуалізації навчання, дозволяючи здобувачам освіти вибирати шлях навчання, який найкраще відповідає їхнім інтересам та потребам. Загалом, компетентнісний підхід до управління закладом освіти є ключовим елементом модернізації освіти, спрямованим на

підготовку кваліфікованих, творчих та адаптивних громадян, які можуть успішно функціонувати в сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: Кол. Монографія / Г.В. Єльнікова, Т.А. Борова, З.В. Рябова та ін./ За заг. і наук. ред. Г.В. Єльнікової. Харків: Мачулін, 2017. 440 с.
2. Алфімов В. Модернізація на основі нових методів управління. *Підручник для директора: Журнал управлінської компетентності*. 2008. № 3. С. 63–65.
3. Бабич Н.Д. Лінгво-психологічні основи навчання і вивчення мови. Чернівці: Рута, 2000. 175 с.
4. Барабаш Ю. Г. Основи внутрішкільного управління. Луцьк: РВВ Волинський націон. ун-т. ім. Лесі Українки «Вежа», 2009. 440 с.
5. Барна М. Загальні підходи до планування. *Абетка завуча*. Київ: Редакція загальнопедагогічних газет, 2003. 128 с.
6. Березняк Є. С Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи: Методичний посібник для керівників школи. Київ: ІСДО, 1996.— 64 с.
7. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади: Навч.-метод. посібник. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
8. Боднар О. Організації шкільного контролю в умовах демократизації управління: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Крок, 2016 192 с.
9. Боднар О.С. Менеджмент педагогічного персоналу закладу загальної середньої освіти. Тернопіль: Крок, 2021. 380 с.
10. Боднар О.С. Управління аналітико-експертною діяльністю у сфері загальної середньої освіти регіону (теоретико-прикладний аспект): монографія. Тернопіль: Крок, 2013. 544 с.
11. Варій М.Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 560 с.

12. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 176 с.
13. Вдовиченко Р.П. Управлінська компетентність керівника школи. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 112 с.
14. Внутрішня система забезпечення якості освіти: Абетка для директора. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/posibniki/abetka%20dlya%20directora.pdf> (дата звернення: 26.04.2023).
15. Возний І.В. Оновлення управління освітнім закладом. *Управління школою*. 2009. № 4(232). С. 35–38.
16. Генеза провідництва в освіті: Колективна монографія/За загл. ред. проф. І. Богданова. Київ: Освіта України, 2020.
17. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
18. Закон України «Про вищу освіту»: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 26.04.2023).
19. Закон України «Про освіту»: URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 26.04.2023).
20. Інноваційний менеджмент: навчальний посібник / за редакцією В.О. Василенко. Київ: ЦУЛ, Фенікс, 2003. 440 с.
21. Кайдалова Л.Г. Психологія спілкування: навчальний посібник. Харків: НФаУ, 2018. 140 с.
22. М. Калініна Технологія інформаційного управління закладом освіти: методичний матеріал. Харків: Вид. група «Основа», 2005. 160 с.
23. Карнегі Д. Як здобувати друзів і впливати на людей: пер. з англ. Київ: Молодь, 1990. 168 с.
24. Касьянова О.М. Контрольно-аналітична діяльність керівника навчального закладу. Харків: Основа, 2014. 192 с.

25. Книга керівника навчально-виховного закладу: довідково-методичне видання / Калініна Л.упоряд. Б.М. Терещук, В.В. Скиба. Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. 768 с.
26. Конституція України. Київ: Український Центр Правничих Студій, 2006. 124 с.
27. Королюк С.В. Управлінська культура керівника школи. *Директор школи* (спецвипуск), жовтень.. 2008. № 37–38 (517–518). С. 4–53.
28. Костриця Н.М., Свистун В.І., Ягупов В.В. Методика навчання студентів спілкуванню в управлінській діяльності: навч. пос. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 272 с.
29. Крижко В. В. Управління освітою: рефлексивний підхід. Кол. монографія / В.В. Крижко, С. Немченко, О. Голік, І. Шумілова. Бердянськ: Вид. Ткачук О.В., 2016. 608 с.
30. Кузьмін О.Є. Керівництво організацією: навч. посібн. Львів: Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2008. 244 с
31. Кузьмінський А.І. Педагогіка: підручник. [2-ге вид., перероб. і доп.]. Київ: Знання-Прес, 2004. 445 с.
32. Лебідь О.В. Теоретичні аспекти підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 2 (304). С. 65–71.
33. Луговий В.І. Управління освітою: навч. посіб. Київ: УАДУ, 1997. 302с.
34. Лунячек В.Е. Педагогічний менеджмент: навчальний посібник. 2-е вид., випр. Харків: Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2015.—512 с.
35. Мала Н.Т. Управлінські рішення: класифікація та процес прийняття. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Сер.: Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку. Львів: Вид-во НУ «Львівська політехніка», 2007. № 605. С. 20–24.

36. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. Харків: Видав. група «Основа», 2007. 448 с.
37. Маслов В.І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми освітніми закладами: навчальний посібник. Тернопіль, Астон, 2007. 150 с.
38. Маслов В.І., Боднар О.С., Гораш К.В. Наукові основи та технології компетентного управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія. Тернопіль: Крок, 2012. 320 с.
39. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом: навчальний посібник. Харків: Видавнича група «Основа», 2003. 240 с.
40. Немченко С. Г. Управління освітою: рефлексивний підхід: Колективна монографія. Бердянськ, Видавець Ткачук О.В., 2016. 467с.
41. Новий тлумачний словник української мови: в трьох томах. Т. 3. Видання друге, виправлене / укладачі В. Яременко, О. Сліпущко. Київ: Аконт, 2001. 862 с.
42. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ: «К. І. С.», 2004. 112 с.
43. Окса М.М. Розвиток діяльності магістратури в процесі підготовки магістрів специфічної категорії «управління навчальним закладом». URL: http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vchu/N135/N135p080-086.pdf 503 (дата звернення 12.01.2023)
44. Олійник В.В. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу: навч.-метод. посіб. Київ: АртЕк, 2010. 176 с.
45. Онишків З.М. Основи школознавства: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2003. 176 с.
46. Осовська Г. Основи менеджменту: Підручник. 3-є вид., перероб. і доп. Київ: Кондор, 2006. 661 с.
47. Охріменко І.В. Менеджмент як наука і практика. Полтава, 2000. с. 88.

48. Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти. URL: <https://nus.org.ua/news/zatverdzheno-profesijnyj-standart-dyrektora-shkoly-chytajte-dokument/> (дата звернення: 05.07.2023).

49. Підготовка керівника середнього закладу освіти: Навчальний посібник / За ред. Л.І. Даниленко. Київ: Міленіум, 2004. 272 с.

50. Пометун О. Управління школою, що змінюється. *Порадник сучасного директора*. Тернопіль: Астон, 2005. 192 с.

51. Порядок ліцензування діяльності з надання освітніх послуг від 08.08.2007 р. № 1019. *Кабінет Міністрів України / Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1019-2007-%D0%BF#Text> (дата звернення: 18.07.2023).

52. Приходько М.І., Приходько О.М., Селіверстова Н.І., Турська О.В. Словник-довідник менеджерів освіти, соціальних педагогів та працівників соціально-педагогічних служб, консультацій. Запоріжжя: «Поліграф», 2000. 131 с.

53. Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: монографія / О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвіцька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спирін, Н.В. Якса; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2008. 396 с.

54. Сергеева Л.М. Прогнозування розвитку ринку праці як інструмент діалогу професійних навчальних закладів із соціальними партнерами. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. Львів, 2013. № 6. С. 235–242.

55. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022—2032 роки. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2022/04/15/VO.plan.2022-2032/Stratehiya.rozv.VO-23.02.22.pdf> (дата звернення: 05.07.2023).

56. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи. *Вибрані твори*: В 5 т. К.: Рад. школа, 1977. Т. 4.

57. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія / [Г.В. Єльнікова, О.І.

Зайченко, В.І. Маслов та ін.]; за ред. Г.В. Єльнікової. Київ-Чернівці: Книги — XXI, 2010. 460с.

58. Філософський енциклопедичний словник. URL: <https://9.slovaronline.com/> (дата звернення: 05.11.2022).

59. Химинець В.В. Інноваційно-освітня діяльність. Ужгород, 2007. 364с.

60. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. Київ: Знання, 2016. 365 с.

61. Черновол-Ткаченко Р.І. Техніка управлінської діяльності. Харків: Основа, 2014. 272 с.

62. Чмут Т.К., Чайка Г.Л. Етика ділового спілкування: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. К.: Вікар, 2002. 223 с.

63. Шматько В.Г., Василенко В.О. Інноваційний менеджмент: навч. посібник / за ред. В.О. Василенка. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 440с.

64. 10 Proven Change Management Models in 2023. Published: September5. URL: <https://whatfix.com/blog/10-change-management-models/> (дата звернення: 05.07.2023).

65. 5 Change Management Models in Leadership. Updated June 25, 2022. URL: <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/change-models-in-leadership> (дата звернення: 05.07.2023).

66. Adriana Denisa Manea. Innovation in the management of educational institutions. International conference “Education, Reflection, Development”, ERD 2015, 3-4 July 2015, Cluj-Napoca, Romania URL: <https://pdf.sciencedirectassets.com/277811/1-s2.0-S1877042815X00516/1> (дата звернення: 05.07.2023).

67. Christiansen J. A. Building the innovative organization: Management systems that encourage innovation. New York : St. Martin’s Press, 2000. 357 p. (дата звернення: 05.07.2023).

68. Siriphong Sauphayana. Innovation in Higher Education Management and Leadership. URL: https://www.researchgate.net/publication/355946804_Innovation_in_Higher_Education_Management_and_Leadership (дата звернення: 05.07.2023).

69. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations URL: <https://www.deseco.ch/> (дата звернення: 05.12.2022).