

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет

Кафедра педагогіки дошкільної та початкової освіти

**ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ДО  
УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

на здобуття ступеня вищої освіти “магістр”

Виконала: студентка 2 курсу 212м групи  
Спеціальності 012 Дошкільна освіта  
Освітньо-професійної (наукової)  
програми Дошкільна освіта  
Шевченко Марія Валеріївна

Керівник к.пед.н., старший викладач Вінник Т.О.  
Рецензент Пермінова Л.А.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ</b> .....	7
1.1. Аналіз ключових термінів і понять.....	7
1.2. Управління якістю освітнього процесу закладу дошкільної освіти.....	20
1.3. Здатність майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу .....	34
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ</b> .....	41
2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу...	41
2.2. Сучасний стан сформованості здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу .....	50
2.3. Хід організації та аналіз результатів експериментального дослідження.....	59
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	68
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	71
<b>ДОДАТКИ</b> .....	80
А. Анкета визначення інтересу і мотивації до педагогічного менеджменту.....	80
Б. Анкета для самодіагностики здатності майбутнього вихователя до саморозвитку.....	81
В. Анкета оцінки рівня активності майбутнього вихователя в роботі.....	82
Г. Анкета експертної самооцінки якостей освітнього менеджера.....	83
Д. Тренінг «Серфінг управління».....	85
Е. Кодекс академічної доброчесності .....	89

## Вступ

**Актуальність дослідження.** Якість дошкільної освіти, як фундаментальної ланки в структурі освіти України, є першочерговим завданням сьогодення. Інтеграція нашої держави до єдиного європейського простору зумовлює низку стратегічних змін, які відбуваються в системі освіти. Саме із закладів дошкільної освіти розпочинається організований на професійному рівні процес гармонійного розвитку дошкільників, формування в них низки важливих компетенцій, які уможливають процес успішної соціалізації, самореалізації і повноцінного становлення особистості. Щоб бути сучасними, затребуваними, конкурентоспроможними на ринку освітніх послуг, задовольняти запити стейкхолдерів, заклади дошкільної освіти передусім повинні очолювати керівники, підготовлені до забезпечення якості освітнього процесу. Цілеспрямовано формувати готовність магістрів до забезпечення якості освітнього процесу у ЗДО необхідно на етапі фахової підготовки в закладах вищої освіти.

Різні аспекти проблеми якості освіти вивчаються вітчизняними вченими, а саме: теоретико-методологічне підґрунтя якості освіти (І. Булах, В. Гуменюк, Г. Коджаспірова, Т. Лукіна, О. Ляшенко, О. Овчарук, М. Поташник та ін.); підготовка менеджерів освіти (В. Берека, В. Жигір, Г. Закорченна, Л. Задорожна-Княгницька, В. Лунячек, та ін.); теоретичні засади управління дошкільними закладами, якістю освіти в закладі дошкільної освіти (К. Бела, Н. Гавриш, З. Дорошенко, Г. Закорченна, О. Каплуновська, Л. Козак, К. Крутій, І. Кіндрат, В. Маковецька, Ю. Манилюк, А. Троян, Л. Фалюшина, О. Янко та ін.); формування управлінської компетентності, культури керівників освітніх закладів (Т. Пономаренко, І. Силадій, Р. Шаповал та ін.).

Однак, поряд з активізацією наукового інтересу до проблем якості освітнього процесу, залишається недостатнім рівень сформованості здатності майбутніх вихователів до управління означеним процесом

внаслідок недостатньої сформованості відповідної фахової компетентності.

Результати теоретичного аналізу проблеми формування здатності до управління якістю освітнього процесу, її недостатня розробленість і одночасно наявність передумов у педагогічній теорії для її розв'язання вплинули на вибір теми дослідження у такій редакції: «Формування здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу».

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

Магістерська робота виконана відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки і психології дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету як складова науково-дослідної теми кафедри «Формування професійної компетентності кадрового педагогічного потенціалу у системі суспільних трансформаційних процесів» (№ 0117U005614).

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка магістрів напряму підготовки «Дошкільна освіта».

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу.

**Завдання дослідження:**

1. Уточнити зміст поняття «управління якістю освітнього процесу ЗДО».
2. Визначити сутність і структуру здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу.
3. Теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу.
4. Експериментально перевірити ефективність визначених педагогічних умов.

Для виконання вищезазначених дослідницьких завдань використано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**:

1) теоретичні – аналіз, систематизація та узагальнення наукових ідей для уточнення сутності і структури здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу, визначення критеріїв та показників досліджуваного феномену;

2) емпіричні – вивчення досвіду реалізації професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в контексті сучасних проблем забезпечення якості дошкільної освіти; педагогічний експеримент – (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) для визначення динаміки рівнів сформованості здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу та перевірки ефективності педагогічних умов її формування.

**Експериментальна база.** Дослідження проводилося на педагогічному факультеті Херсонського державного університету. В експериментальному дослідженні взяли участь 20 студентів-магістрів.

**Наукова новизна дослідження** полягає в уточненні педагогічної сутності понять “якість освітнього процесу ЗДО”, “здатність до управління якістю освітнього процесу ЗДО”. Розроблено критерії, виділено та охарактеризовано рівні сформованості досліджуваного феномену. Обґрунтовано педагогічні умови формування здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу.

**Практичне значення дослідження** – узагальнення проблеми підготовки майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу можуть бути використані в практичній роботі вихователів ЗДО, у змісті професійної підготовки магістрів у ЗВО, у процесі педагогічної практики студентів зі спеціальності «Дошкільна освіта».

**Апробація результатів дослідження.** Результати дослідження опубліковано у статті «Управління якістю освітнього процесу закладу дошкільної освіти» у збірнику тез I Міжнародної науково-практичної

конференції “Topical aspects of modern science and practice”, 21-24 вересня 2020 р. (Франкфурт-на-Майні, Німеччина).

**Структура роботи.** Науково-дослідна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ

### УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

#### 1.1. Аналіз ключових термінів і понять

Проблематика наукового дослідження вимагає конкретизації та уточнення таких ключових понять: «якість освіти», «освітній процес», «управління якістю освітнього процесу закладу дошкільної освіти».

Якість освіти є ключовою проблемою збереження і прогресивного розвитку інтелектуального потенціалу України в XXI ст. Актуальність проблеми якості освіти зумовлена загальними орієнтирами процесу вдосконалення системи освіти на державному, регіональному, локальному рівнях і знаходить відображення в низці документів, що регламентують і концептуально обґрунтовують діяльність освітніх установ.

Зокрема, у Законі України «Про дошкільну освіту» у пункті 1 статті 4 йдеться: «Дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною безперервної освіти в Україні», пункті 2 статті 4 «Дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на забезпечення різнобічного розвитку дитини відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб», пункті 2 статті 11 «Дошкільний навчальний заклад забезпечує відповідність рівня дошкільної освіти вимогам Базового компонента дошкільної освіти», статті 26 «Завданням науково-методичного забезпечення системи дошкільної освіти є: ...аналіз стану освітньої роботи та рівня розвитку дитини відповідно до завдань Базового компонента дошкільної освіти» [30]. Цю проблему відображено також у низці нормативних документів Міністерства освіти і науки України, що і є підтвердженням актуальності та значущості дослідження якості дошкільної освіти.

Якість – категорія філософська, об'єктивна і загальнонаукова.

Словник української мови визначає якість як ступінь вартості, цінності, придатності чого-небудь для його використання за призначенням [70].

Усі різноманітні підходи дослідників у галузі теорії якості сходяться в єдиному визначенні якості як «об'єктивної визначеності цілісного предмета, що відмежовує цей предмет від інших» [9].

Розглянемо лише деякі з них, на які опиратимемося під час дослідження порушеної проблеми:

- поняття якості є універсальним, тому що може бути застосовано до всіх аспектів соціальної діяльності; темпи розвитку потенційної якості об'єкта або процеси мають випереджати систему вимог, що висуваються середовищем [44];

- наявність взаємозв'язку і єдності якості процесу, що відбиває розвиненість й інтенсивність його ознак, та якості результату, що фіксується у відповідних категоріях розвитку учасників цього процесу або власного об'єкта [21];

- неможливість вибудовування оцінних моделей виключно статистичними методами або на основі використання спеціальних інформаційних систем;

- неперервність оновлення якості – одна з головних умов існування об'єктів, процесів тощо [63].

Тому *під якістю розуміємо ступінь відповідності властивостей якогось об'єкта (продукту, послуги, процесу) певним вимогам (нормам, стандартам)* [70].

Якість – комплексне поняття, що характеризує ефективність усіх сторін діяльності: розробка стратегії, організація освітнього процесу тощо. Усі зазначені ознаки якості розповсюджуються на всю сферу освіти.

Зазначимо, що пошук гуманітарних характеристик передбачає передусім визначення тих якісних характеристик, які можуть дати уявлення про результат. Пріоритетом системи якості освіти є якість (у широкому значенні дефініції) підготовки випускників освітнього закладу.



Лише на початку ХХІ ст. термін «якість освіти» з'явився у нормативних і довідкових виданнях. У широкому значенні якість освіти має такі складові: якість реалізації освітнього процесу через рівень майстерності педагога і рівень досягнень дітей в освітньому процесі, якість умов реалізації освітнього процесу, якість управління системою освіти в конкретному закладі [5].

*У нашому дослідженні якість освіти трактуємо як рівень знань і вмінь, розумового, морального і фізичного розвитку тих, хто навчається на певному етапі відповідно до поставлених цілей; рівень забезпечення навчальної діяльності й надання освітніх послуг учасникам освітнього процесу навчально-виховним закладом [77].*

О. Савченко, порушуючи проблему якості освіти, виокремлює такі чинники впливу, називаючи їх зовнішніми тисками, які негативно позначилися в цілому на якості освіти, і на дошкільній зокрема:

- тривала невизначеність ідеологічних установок розвитку держави (затягнувся процес пошуку національної ідеї, консолідації суспільства) [63];

- нарощування відкритої соціальної нерівності, яка нівелює права частини громадян на забезпечення дітям якісної освіти, змістовне дозвілля;

- демографічна та економічна кризи, що зумовили значні зміни у мережі навчальних закладів, особливо у сільській місцевості, зменшення витрат на всі організації освітнього процесу [63];

- постійне погіршення екологічної ситуації, частотність екологічних катастроф, епідемій збільшилися ризики для дитячого здоров'я [63];

- розхитування ролі сім'ї, як найважливішого соціального інституту стабільного розвитку держави, зумовивши поширення безвідповідального батьківства, насильства над дітьми; бурхливий розвиток ЗМІ, доступ дітей до неякісної інформації, засилля реклами безмежного споживання тощо [63].

О. Кононко зауважує, що побудова дошкільної освіти в сучасному

життєвому контексті, модернізація всіх її складників – цілей, принципів, завдань, змісту, форм, методів виховання і навчання – перетворюється на першочергову потребу [37].

Задовольнити сучасні запити може лише якість дошкільної освіти, що стає визначальним принципом інноваційних процесів. Основою зрушень є створення потреб і моделей розвитку особистості.

Якісна дошкільна освіта визначається фахівцями як процес і результат удосконалення здібностей і поведінки зростаючої особистості, створення сприятливих умов для досягнення нею фізичної, психічної та соціальної зрілості, одержання можливості для індивідуального зростання, вияву творчих здібностей, актуалізації свого природного потенціалу [12; 49; 56].

З точки зору сучасних наукових підходів, якість освіти характеризується сукупністю критеріїв – умов, освітнього процесу, управління і результатів цього процесу [2; 17; 52; 78].

О. Кононко звертає увагу на те, що провідні фахівці у галузі дитячої психології та дошкільної педагогіки (Н. Авдєєва, Л. Венгер, В. Давидов, М. Єлагіна, О. Запорожець, В. Котирло, В. Мухіна та ін.) до концептуальних характеристик якості дошкільної освіти віднесли такі положення: якість дошкільної освіти є національним пріоритетом; висока якість дошкільної освіти передбачає органічний зв'язок освіти і науки, педагогічної теорії і практики; модернізація системи дошкільної освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до найновіших досягнень вітчизняної і світової науки, культури та соціальної політики [6; 13; 24; 35; 53; 81].

Згідно з цим, інноваційний розвиток дошкільної освіти пов'язується сьогодні з реалізацією принципу дитиноцентризму як відбиття нових тенденцій у динаміці сучасного світу, де саме розвиток особистості стає показником прогресу.

Якість мети обумовлює критерії – обґрунтованість завдань,

формування цілісного освітнього простору. При дотриманні цих критеріїв якості важливу роль відіграє якість освітніх процесів (освітня діяльність, управління, освітні технології тощо), що безпосередньо забезпечують розвиток дітей дошкільного віку.

Критеріями якості процесу визначено розвиток дошкільної освіти, ефективність здоров'язбережувальної діяльності [8; 29].

Ще одним елементом якості освіти є якість результатів діяльності ЗДО (поточні і підсумкові результати освіти дошкільників, кількість випускників ДНЗ, які поступили до гімназій, колегіумів тощо).

Щодо критеріїв якості управління освітою, то визначаємо такі: налагодженість управлінських механізмів і модернізація управління; кваліфікація управлінських кадрів.

До якості результату відносимо такі критерії, як фізичне і психічне здоров'я вихованців, розвиненість, навченість і вихованість дітей [55].

По відношенню до системи дошкільної освіти якість може розглядатися в двох аспектах. Перш за все, якість представляє собою той нормативний рівень, якому відповідає якість виховання, навчання і розвитку дитини дошкільника [68]. Разом з тим, якість результату визначається якістю педагогічного процесу і умов, в яких він здійснюється, якістю підготовки кадрів, технологій, фінансових і матеріальних умов, якістю управління [10].

Дефініція «якість дошкільної освіти» з позиції кожного суб'єкта освітнього процесу (держави, дітей, батьків, педагогів, керівників) трактується по-різному [40].

Для держави – потреба суспільства в якісній освіті; спрямовуючи фінансові ресурси в систему дошкільної освіти, поширюючи її доступність [40]. Органи виконавчої влади хотіли б мати підтвердження соціальної та економічної доцільності вкладених коштів. Потреби держави в певній якості послуг ЗДО, що надаються, знаходять своє віддзеркалення в наказах, інструкціях, листах МОН та ін.

Для дітей – це навчання в цікавій для них ігровій формі [40].

Для батьків – це ефективне навчання, тобто навчання за програмами, що готують дітей до школи: навчання без стомлення; збереження здоров'я дітей, як фізичного, так і психічного; успішність навчання; підтримка бажання дітей учитися; забезпечення можливості вступу до елітарної або престижної школи; навчання іноземної мови, хореографії, інформатики тощо [40].

Для педагогів – це позитивна оцінка їхньої діяльності керівниками ЗДО, батьками; успішне виконання освітньої програми всіма дітьми; оптимальний добір методів і прийомів роботи з дітьми; підтримка інтересу дітей до процесу будь-якої діяльності, їхній успішний розвиток; збереження та зміцнення здоров'я кожної дитини, раціональне використання часу дітей і вихователя; забезпеченість педагогічного процесу всіма необхідними методичними рекомендаціями і системою планування [40].

Для керівника – висока оцінка діяльності педагогів батьками і дітьми, підвищення престижу та іміджу ЗДО; збереження здоров'я дітей, раціональне використання часу дітей і педагога; успішність діяльності педагогів і дітей; повне засвоєння обраної освітньої програми та якісна підготовка дітей до школи [40].

*Отже, якість освітнього процесу ЗДО визначаємо як збалансовану відповідність усіх аспектів освіти певній меті, потребам, вимогам, нормам і стандартам; як сукупність якостей і характеристик, реалізація яких в педагогічному процесі сприяє різнобічному розвитку дитини, збереженню її здоров'я, успішному переходу до наступного вікового періоду [77].*

Задовольнити сучасні запити суспільства зможе лише висока якість дошкільної освіти, затребуваним буде лише той заклад дошкільної освіти, який зможе забезпечити високий рівень навчання і виховання дітей, статутна діяльність якого буде ґрунтуватися на гуманістичних концепціях

виховання, які передбачають високий рівень загальної і психологічної культури виховного процесу, що виявляється в системі стосунків між вихователями і дітьми, членами педагогічного колективу, вихователями і батьками [74].

Звернемося до досліджень, які стосуються управління освітою, дошкільною освітою і її якості. Як зазначає І. Силадій, феномен «управління» в контексті управління освітою, вчені, що його досліджують, розглядають через діяльність по забезпеченню вимог якості. Звідси, основну відмінність між загальною системою управління та системою управління освітою вчені вбачають у тому, що остання полягає у встановленні та використанні всіма суб'єктами освіти пріоритетів якості: якості розумів, якості процесу та якості результатів цього процесу. Поділяємо думку вченого про те, що управління освітою базується на визнанні кожного з учасників освітнього процесу як повноправного й активного суб'єкта, головним принципом управлінського процесу є людиноцентризм, а управління освітою здійснюється як процес інноваційний, пошуковий, творчий [66].

Одне із ґрунтовних досліджень у галузі менеджменту дошкільної освіти провела Г. Закорченна. Результати наукових пошуків дозволяють ученій зробити висновок про те, що *педагогічний менеджмент у дошкільній освіті – це специфічний вид інтелектуальної діяльності, що реалізується через систему дій особистості та впливу на об'єкт управління шляхом науково обґрунтованого аналізу, прогнозування, планування, організації, контролю і оцінки якості їх функціонування з метою досягнення високої ефективності соціально-значущих освітньо-виховних результатів* [31]. При цьому вчена правильно зауважує, що специфіка і закономірності педагогічного менеджменту дошкільного виховного закладу зумовлені своєрідністю предмета, продуктів, засобів і змісту професійної діяльності його керівника як головного суб'єкта управління педагогічною системою [32].

Нам імпонує пропонована вченою характеристика директора ЗДО – менеджера дошкільної освіти, як фахівця, який одночасно виконує низку професійних ролей, а саме: діагноста, ідеолога, новатора, програміста, методиста, адміністратора, вихователя-педагога, психолога, інспектора, дослідника, економіста, підприємця [27, с. 70]. Водночас, наголошує дослідниця, він є суб'єктом, якому належить активно-організуюча роль, що підкріплена певною владою розповсюджена на об'єкт управління [31].

Аналогічним є погляд Р. Шаповала на сутність управлінської діяльності керівника закладу дошкільної освіти. Він розглядає її як «метадіяльність», тобто діяльність з організації діяльності інших, педагогів і дітей, вік яких охоплює досить широкий діапазон (з 1 до 60-70 років) [79]. На думку науковця, за змістом управлінська діяльність керівника ЗДО є перетворювальною діяльністю, спрямованою на змінювання плану розвитку дошкільного закладу, методів управління педагогічним процесом, на зміни особистості самого керівника й пов'язаною з виконанням різноманітних функцій; за формою – комунікативна діяльність, що включає безпосереднє й опосередковане спілкування в процесі прийняття управлінського рішення; за структурою – ціннісно-орієнтаційна діяльність, спрямована на формування системи цінностей керівника та її перенесення на учасників педагогічного процесу [79].

Розглядаючи проблеми менеджменту дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі, І. Кіндрат акцентує увагу на тому, що кожний заклад дошкільної освіти є самостійною одиницею в структурі загального менеджменту освіти, і в кожному такому закладі менеджмент має свої особливості – у способах ухвалення управлінських рішень, у культурі управління та культурі організації освітнього процесу. Аналізуючи сучасний освітній простір, дослідниця серед низки проблем менеджменту дошкільної освіти виокремлює орієнтацію на застарілі принципи управління персоналом, освітнім процесом та іншими аспектами діяльності закладу дошкільної освіти [36].

Якість роботи дошкільного закладу О. Янко розуміє як складну багатокomпонентну характеристику сукупних якостей процесу та результатів освіти дітей дошкільного віку, що відповідають прогнозованим цілям закладу дошкільної освіти, узгодженим з державними вимогами й стандартами, а також потребами та очікуваннями суб'єктів освітнього процесу (дітей, педагогів, батьків) [82].

Поділяємо думку дослідниці щодо виокремлених нею чинників, які впливають на якість освітньої роботи з дітьми, серед яких чільне місце займає характер і рівень управлінської діяльності. В результаті проведеного дослідження вчена робить важливий висновок стосовно управління якістю роботи сучасного ЗДО, яке передбачає підвищення ефективності функціонування різних сфер діяльності дошкільного закладу на основі забезпечення матеріального благополуччя, фінансової стабільності та створення сукупності організаційно-педагогічних умов. Організаційно-педагогічні умови розглядаються вченою як спеціально створені чинники, що забезпечують ефективну взаємодію членів педагогічного колективу для якісної реалізації місії закладу дошкільної освіти на різних рівнях управлінської діяльності (стратегічному, тактичному, оперативному) та передбачають упорядкування ієрархічних, лінійних і функціональних зв'язків структурних компонентів цілісної системи управління [82].

К. Крутій зазначає, що проблема якості освіти є актуальною й водночас дискусійною, оскільки існує низка проблем в управлінні якістю дошкільної освіти на рівні ЗДО, а в практиці дошкільної освіти є поодинокі моделі моніторингу якості. Проте й вони не можуть бути повністю використані та реалізовані, адже їх необхідно адаптувати до умов освітнього простору конкретного ЗДО та розробити індикативні показники, з урахуванням рівня розвитку вихованців, кадрового потенціалу тощо. В контексті управління якістю освіти вчена визначає мету розвитку закладу дошкільної освіти, а саме створення умов, що

забезпечують оптимальний особистісний розвиток кожної дитини [40].

На зміну філософії впливу в управлінні освітою прийшла філософія взаємодії, співробітництва, створення умов, забезпечення. Метою освітнього закладу в широкому його тлумаченні є розвиток дитини в процесі його виховання і навчання. Метою ж управління навчальним закладом є створення педагогічних умов для розвитку особистості, тобто досягнення поставленої мети навчальним закладом [47].

Управління у широкому визначенні включає не тільки управління людьми, але й управління фінансовими, матеріально-технічними й іншими ресурсами. У сучасних наукових дослідженнях теорії управління освітою (Г.Єльнікова, В.Лазарев, М.Поташник, П.Худоминський та інші) поняття «керівництво» розглядається як одна з управлінських дій, тобто функцій, поряд з плануванням, організацією, контролем тощо [16; 18; 22; 38]. Останнім часом у розумінні суті керівництва відбулися істотні зміни. Якщо раніше керівництво розуміли як адміністрування, командування, то в сучасній теорії і практиці цю управлінську дію розглядають як таку, що найбільш повно відбиває людські аспекти соціального управління, роботу управління з людьми, спільнотами, колективами [33].

Поряд із поняттям «управління», «керівництво» до основних понять теорії управління освітою в сучасних дослідженнях відносять термін «менеджмент» [50; 51].

Останнім часом менеджменту як науці і мистецтву управління велику увагу приділяють працівники сфери освіти. Це передусім пояснюється тим, що менеджмент являє собою теорію і практику управління в соціальних організаціях, тобто організаціях людей. Що, у свою чергу, зумовлює розгляд менеджменту в межах соціального управління. Заклад дошкільної освіти, як і будь-який інший освітній заклад, є одним із видів соціальної організації [47].

Аналіз суті понять „менеджмент” і „управління” дає підстави визначити їх співвідношення: з одного боку, тотожність на підставі



загальної семантики; з іншого, – суттєва відмінність у тлумаченні суті, і в застосуванні цих понять [49]. Зокрема, від управління менеджмент відрізняється тим, що передбачає свободу прийняття рішень керівників і підлеглих за умов невизначеності ситуації. А поняття „управління” з позиції вітчизняної науки сформувалося в надрах адміністративної системи, ґрунтується на обмеженні такої свободи й визначеності основних подій і процесів через централізоване планування [52].

Серед пропонованих у науковій літературі визначень терміну „менеджмент” оберемо таке: менеджмент – це сукупність принципів, методів, засобів і форм управління організацією з метою забезпечення її життєдіяльності та підвищення її ефективності [51]. Щодо освітнього менеджменту, то під цим поняттям розуміють сукупність принципів, форм, методів управління педагогічними системами та шкільним персоналом, побудовану на наукових засадах.

Суттєвим є те, що поняття „менеджмент” у психолого-педагогічній літературі вживається в різних словосполученнях, основними з яких є такі: „шкільний менеджмент” (М. Латипова, А. В. Ньомов, Т. І. Шамова), „менеджмент в освіті” (Н. Л. Коломийський, В. В. Крижко, Є. М. Павлютенков), „освітній та навчальний менеджмент” (Д. І. Дзвінчук, В. А. Козаков), „педагогічний менеджмент” (В. І. Бондар, К. Я. Вазіна, Г. М. Закорченна, В. І. Маслов, В. П. Симонов, В. В. Шаркунова). Термін „педагогічний менеджмент” є найбільш вживаним у вітчизняній літературі і виявляє свою сутність як теорія, методика і технологія ефективного управління педагогічними системами (В. П. Симонов). Він має певну специфіку і закономірності, зумовлені особливостями його предмета, продукту й результату праці менеджера освіти. Предметом праці менеджера освіти є діяльність керованого ним суб’єкта, продуктом праці – інформація, знаряддям праці – слово, мова, мовлення. Результат праці менеджера освіти – ступінь навченості, вихованості й розвитку об’єкта (другого суб’єкта) педагогічного менеджменту – учнів [47].

Опрацювання наукової літератури в галузі менеджменту організацій, теорії управління освітою, освітнього менеджменту (Л. Даниленко, Г. Сльнікова, І. Ісаєв, Л. Карамушка, Ю. Конаржевський, В. Кричевський, М. Мартиненко, М. Поташник, Т. Рогова, В. Симонов, Т. Шамова, В. Шаркунова) дозволило визначити педагогічний менеджмент як теорію та практику ефективного управління навчальним закладом, що передбачає створення умов для налагодження співробітництва, суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників педагогічного процесу, підвищення їхньої особистісної відповідальності, а також для виявлення й реалізації неповторної індивідуальності особистості вчителя й учня [49]. Відповідно менеджмент дошкільної освіти можна розглядати за критеріями – як теорію і практику управління закладом дошкільної освіти, що передбачає всі вище окреслені характеристики освітнього простору закладу.

Значущими в контексті цього наукового пошуку є ідеї щодо певних відмінностей у тлумаченні сутності понять „педагогічний менеджмент” та „управління школою”. По-перше, в менеджменті як сучасній філософії управління пріоритетом є орієнтація на людину, її потреби, створення умов, що забезпечують мотивацію колективної та індивідуальної діяльності, розвиток окремої особистості. По-друге, специфікою менеджменту є децентралізація управління закладом, тобто делегування повноважень і відповідальності, що значно підвищує вимоги і до керівника закладу, і до інших суб'єктів навчально-виховного процесу, насамперед педагогів, їхньої ініціативи, творчості, професіоналізму [47].

Закорченна Г. М. зазначає, що педагогічний менеджмент у дошкільній освіті – це специфічний вид інтелектуальної діяльності, що реалізується через систему дій особистості та впливу на об'єкт управління шляхом науково обґрунтованого аналізу, прогнозування, планування, організації, контролю і оцінки якості їх функціонування з метою досягнення високої ефективності соціально-значущих освітньо-виховних результатів [32, с. 112 – 113].

Педагогічний менеджмент дошкільного навчального закладу має свою специфіку і закономірності, що зумовлено своєрідністю предмета, продуктів, засобів і змісту професійної діяльності його керівника як головного суб'єкта управління педагогічною системою. Залежно від домінування будь-якої функції управлінської діяльності, керівник як менеджер дошкільної освіти постає в єдності основних статусних ролей: діагноста, ідеолога, новатора, програміста, методиста, адміністратора, вихователя-педагога, психолога, інспектора, дослідника, економіста, підприємця [47; 51].

Отже, менеджер дошкільної освіти – це спеціаліст, професіонал, сучасний керівник, який керує персоналом дошкільного навчального закладу, забезпечує успіх у досягненні мети, престиж і ефективність соціально-педагогічних результатів, тобто суб'єкт, якому належить активно-організуюча роль, що підкріплена певною владою та розповсюджена на об'єкт управління [77].

Оскільки менеджер дошкільної освіти є носієм розумової праці, його професійна діяльність спрямована на: аналіз інформації щодо ринку освітніх послуг та можливостей об'єкта в його просторі; пошук і створення інновацій; проектування майбутнього стану розвитку педагогічної системи через генерування нових ідей та постановку більш перспективних цілей; планування оптимальних шляхів їх досягнення; добір, організацію і стимулювання учасників конкретних дій і заходів; контроль ефективності їх реалізації, оцінку і самооцінку якості одержаних результатів [47]. Метою професійної діяльності менеджера дошкільної освіти є продуктивність функціонування дошкільного закладу. Для цього він змушений постійно забезпечувати баланс між витратами і одержаними ефектами, боротися за досягнення найбільшого успіху при мінімальних витратах ресурсів педагогічної системи, якою він управляє (матеріальних, фінансових, людських і інформаційних) результатів [31, с. 20].

Отже, сучасні трактування «якості дошкільної освіти» вченими розглядають її зміст з позиції держави, дітей, батьків, педагогів, керівників як суб'єктів освітнього процесу. Якість дошкільної освіти визначаємо як збалансовану відповідність усіх аспектів освіти певній меті, потребам, вимогам, нормам і стандартам; як сукупність якостей і характеристик, реалізація яких в педагогічному процесі сприяє різнобічному розвитку дитини, збереженню її здоров'я, успішному переходу до наступного вікового періоду (за Н.Фроленковою). Синонімом управління якістю дошкільної освіти є педагогічний менеджмент. Він визначається як специфічний вид інтелектуальної діяльності, що реалізується через систему дій особистості та впливу на об'єкт управління шляхом науково обґрунтованого аналізу, прогнозування, планування, організації, контролю і оцінки якості їх функціонування з метою досягнення високої ефективності соціально-значущих освітньо-виховних результатів (за В.Лунячек).

## **1.2. Управління якістю освітнього процесу закладу дошкільної освіти**

У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначається, що дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти країни [30].

Дошкільна освіта – це складна соціально-педагогічна система, яка виступає як соціально зумовлена цілісність взаємодіючих на основі співпраці як між собою, так і оточуючим середовищем, з його духовними та моральними цінностями, учасників педагогічного процесу. Педагогічна система спрямована на формування та розвиток особистості. Її характеристиками виступають цілеспрямованість, скерованість, імовірність, динамічність, відкритість, складність, соціальність, реальність.

Модернізація системи загальної та дошкільної освіти передбачає зміну парадигми освіти, перенесення акценту з завдань засвоєння знань,

умінь, навичок на завдання розвитку особистості. У зв'язку з чим, з особливою гостротою постає питання про визначення орієнтирів зміни якості освітніх послуг [9].

К. Крутій визначає такі основні групи критеріїв якості освіти в дошкільному навчальному закладі як полікритеріальній категорії [40]:

1) якість умов (матеріальних, фінансових, психологічних), які створені в дошкільному закладі для забезпечення нормальної життєдіяльності кожної дитини, стабільного функціонування колективу [40];

2) якість освітнього процесу, що проявляється в співпраці педагогів, дітей та їхніх батьків у досягненні цілей в їхньому навчанні, вихованні та розвитку, в плануванні та організації різних видів дитячої діяльності з урахуванням інтересів та потреб дітей; характеру взаємодії педагогів і дітей як партнерів у цій діяльності [40];

3) якість результатів освіти, які є взаємопов'язаними між собою;

4) якість професіоналізму вихователів та керівників дошкільних закладів [40].

В умовах сьогодення перед завідувачем стоять складні завдання щодо забезпечення функціонування та розвитку ЗДО. Заклад дошкільної освіти (ЗДО) – це відкрита соціально-педагогічна система, яка постійно змінюється. Зміни в такій системі можуть бути як позитивні, що сприяють прогресу, так і негативні, які призводять систему до регресу. Позитивні зміни відбуваються завдяки цілеспрямованому впливу на діяльність ЗДО.

Управлінська діяльність сьогодні дуже тісно пов'язана з теорією і практикою менеджменту педагогічних організацій і, звичайно, закладів дошкільної освіти. Робота освітніх дошкільних закладів базується на людському факторі, тому питання управління ними у цьому аспекті стали особливо актуальними [29]. Управління освітнім дошкільним закладом являє собою цілеспрямовану діяльність, спрямовану на упорядкування освітнього процесу і його вдосконалення.

Процес управління в ЗДО, як і в будь-якій соціально-педагогічній

системі, спрямований на впорядкування об'єкта управління (керованої підсистеми). Основним його завданням є забезпечення цілеспрямованості, узгодженості функціонування та розвитку керованої підсистеми [49].

Від результативної діяльності керівника залежить якість сформованості в дитини початкових, елементарних, але науково-обґрунтованих знань про себе та оточуючий світ, системи моральних цінностей, рівень сформованості життєвої компетентності та інших компетентностей, що зазначені в Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [4].

Управління розвитком ЗДО – це цілеспрямований вплив керуючої системи (суб'єкта управління) на всі підсистеми навчального закладу з метою забезпечити його функціонування та розвиток, який характеризується якісними й кількісними змінами у змісті, структурі, технології реалізації освітнього процесу та залежно від характеру заданих параметрів і критеріїв результату [56].

Керівник закладу дошкільної освіти стає ключовою фігурою в здійсненні управлінської діяльності. Тому модернізація освітнього процесу ставить нові універсальні вимоги до професійної компетентності керівників дошкільних закладів [38]:

- оволодіння технологіями менеджменту і маркетингу в освіті;
- залучення до управлінських процесів широкого загалу педагогічної громадськості, батьків, громадських організацій;
- створення принципово нових моделей науково-методичної роботи в дошкільному закладі;
- оновлення освітнього процесу, реформування освітньої галузі та підвищення статусу директора дошкільного закладу як керівника;
- модернізація програми підвищення кваліфікації з урахуванням досвіду інших країн світу [12].

Керівник закладу дошкільної освіти, здійснюючи різноманітні види діяльності, в першу чергу має бути професіоналом. Його кваліфікацію

визначають чотири основні чинники:

- вміння ставити актуальні, теоретично обґрунтовані та практично значущі цілі;
- вміння здійснювати тактичне планування діяльності всіх учасників освітнього процесу, зокрема й своєї;
- вміння за допомогою ефективних засобів обирати й реалізувати поставлені цілі та коригувати раніше визначену тактику, співвідносячи її з реальними умовами освітнього процесу;
- вміння здійснювати кваліфікований самоаналіз та аналіз діяльності всіх учасників освітнього процесу [28].

Серед першочергових завдань є згуртування педагогічного колективу, організація співпраці з батьками на засадах партнерства, діалогу, взаєморозуміння [2]. Виконання такого завдання вимагає чималих зусиль керівника ЗДО, до яких віднесемо сформованість його організаційної культури.

Кожний заклад представляє собою цілісну освіту, яка діє по законам розвитку. В силу цього ЗДО можна розглядати як систему з визначеними елементами, структурою, функціонуванням, розвитком. Такий підхід дозволяє не тільки виявляти основні фактори, умови, забезпечувати життєдіяльність закладу, а й керувати його функціонуванням і розвитком [21].

Заклади розрізняються за метою, характером, типу і іншими ознаками. Заклади дошкільної освіти характеризуються наступними особливостями:

1. По відношенню до учасників дана організація виступає як первинна. ЗДО як заклад створюється у відповідності з законодавством про освіту, володіє визнаними цілями і функціями, знаходиться на бюджетному фінансуванні [55].

2. Заклад дошкільної освіти – офіційна організація, оскільки створюється у відповідності з правовими актами; суб'єктами організації виступають посадовці (завідуючий, вихователі, вихователі-методисти та

ін.) [12].

3. В організаційній системі виділяють: організаційну структуру – сукупність людей і умов їх діяльності у визначених пропорціях і взаємозв'язках (вона має мету, кадри, засоби); організаційний процес – діяльність людей по формуванню і розвитку (забезпечують догляд за дітьми і реалізацію освітніх програм) [8].

Соціально-економічна структура колективу основана на виробничих відношеннях, посадової ієрархії. Вона здійснює виробничу функцію і знаходить своє вираження у формальній організаційній структурі [52]:

– Соціально-економічна структура колективу заснована на виробничих відносинах, посадовій ієрархії. Вона здійснює виробничу функцію і знаходить свій прояв у формальній організаційній структурі [35].

– Організаційна структура відображає взаємодію співробітників, яка виникає в ході виконання посадових обов'язків як по вертикалі (між керівниками і підлеглими), так і по горизонталі (між співробітниками) лінії [17].

В управлінні педагогічним колективом важлива організація взаємовідносини в колективі, рівні права і обов'язки співробітників. Важливим завданням даної структури є створення відповідних умов праці для всіх співробітників ЗДО, які виявляють вплив на мотивацію діяльності [74].

Зміст і засоби формування колективу визначається рівнем його розвитку. Основні напрями роботи по формуванню колективу перш за все пов'язані з вивченням спільності, формуванням педагогічних ціннісних установок, реалізація основних принципів. Формування педагогічного колективу взаємопов'язано з розвитком організаційних структур і психологічним мікрокліматом [49].

Однією з найважливіших функцій управління персоналом у зв'язку зі зростаючою роллю людського фактору в сучасному виробництві стає саме



розвиток персоналу, а не просте приведення його до чисельного складу відповідно до наявності робочих місць [13].

Аналізуючи сучасний освітній простір, можна виокремити такі проблеми менеджменту дошкільної освіти:

- розгалуженість системи дошкільної освіти, відсутність чітких параметрів організації освітнього процесу в різних типах дошкільних закладів;

- відсутність єдиного підходу до визначення узагальнених критеріїв та механізмів оцінки якості роботи дошкільних закладів;

- орієнтація на застарілі принципи управління персоналом, навчально-виховним процесом та іншими аспектами діяльності дошкільного навчального закладу.

Як зазначає в своєму дослідженні Янко О. В., вивчення практичних аспектів діяльності ЗДО засвідчило, що значна кількість керівників, чий педагогічний стаж становить понад 20 – 25 років, виявилася не готовою сприймати інновації сучасного менеджменту. Згідно з традиціями, закладеними ще з радянських часів, коли від керівника ЗДО вимагали чіткого виконання інструкцій, настанов „зверху”, більшість з них продовжує дотримуватись старих орієнтирів, будує відносини з колективом з позиції „над”, нерідко сприймаючи вихователя як формального виконавця керівних указівок, що свідчить про фактичну відсутність необхідного рівня управлінської культури. Водночас життя доводить необхідність будувати діяльність закладів дошкільної освіти відповідно до принципів сучасного економічного й освітнього менеджменту [82, с. 61 – 68].

У процесі розвитку теоретичних основ управління сформувалися певні принципи управління освітою. Стосовно системи освіти дефініцію цього поняття можна розглядати як керівну ідею, основні правила діяльності. Принципи управління освітою ґрунтовно описано Л. Даниленко [19]; Г. Єльніковою [23]; А. Єрмолою, В. Пікельною [25]; П. Третяковим

[71]; М. Фіцулою [76] та ін. Принципи управління освітою розвиваються згідно із цілями, які формує суспільство. Однак у цілому погляди зазначених вище авторів на основні принципи управління освітою: демократизацію, гуманізацію, науковість, плановість, компетентність тощо – збігаються.

Одним із важливих аспектів управління системою освіти взагалі і закладами освіти зокрема, є методи, які використовують суб'єкти управління [29].

За Т. Шамовою, методи управління – це система прийомів організації спільної діяльності учасників педагогічного процесу щодо реалізації мети, принципів і змісту управління [15].

До створення класифікації методів управління в освіті зверталися Л. Даниленко [19]; І. Прокопенко та ін. [41]; В. Крижко і Є. Павлютенков [51]; В. Пікельна [58] та ін.

Класифікації методів можна об'єднати в такі групи: економічні, організаційно-розпорядницькі, соціально-психологічні. Разом з тим, специфіка управління соціально-педагогічними системами потребує виділення також групи організаційно-педагогічних методів.

Організаційно-розпорядницькі методи пов'язані з прямим впливом на об'єкт управління [17]. До них відносять виконання наказів, розпоряджень, постанов та інших нормативних документів. Результатом використання цих методів є встановлення режиму роботи закладу освіти, правил для учасників навчально-виховного процесу, підбір і розстановка кадрів та ін.

Організаційно-педагогічні методи впливають на організацію науково-методичної і виховної роботи, окремі аспекти освітнього процесу, атестацію педагогічних та управлінських кадрів тощо.

Соціально-психологічні методи створюють здоровий психологічний клімат у колективі, формують організаційну культуру закладу або установи освіти, будують відносини із зовнішнім середовищем на умовах соціального партнерства. Важливим для своєчасного коригування

управлінської діяльності є також використання результатів соціологічних досліджень.

Економічні методи направлені на удосконалення фінансово-господарської діяльності закладів та установ освіти і задоволення економічних потреб його працівників. Це методи, які використовують на етапі формування і виконання бюджету. Методи залучення позабюджетних коштів, методи, що дозволяють витримувати режим економії енергоносіїв, методи матеріального стимулювання та ін.

Важливим аспектом ефективної роботи систем управління є реалізація функціонального підходу. О. Кузьмін під функцією управління розуміє вид управлінської діяльності, який забезпечує формування способів управлінського впливу [43, с. 59].

У сучасній літературі переважно виділяють такі управлінські функції: аналіз, планування, організація, розпорядництво (або командування), мотивація, керівництво, координація, контроль, регуляція, комунікація, дослідження, оцінка, прийняття рішень, підбір персоналу, представництво і ведення переговорів та ін. [2].

Більшість авторів пропонують підхід, заснований на об'єднанні суттєвих видів управлінської діяльності в невелику кількість категорій, які можуть бути застосовані до всіх організацій. Вони виділяють функції планування, організації, мотивації і контролю [50, с. 28–29].

Системи управління освітою на практиці реалізуються в тому числі і в різних формах, які безпосередньо визначають суб'єкти управлінської діяльності [16]. Тому керівник повинен володіти традиційними та модернізованими підходами щодо визначення доцільних форм управління. Форму управління освітніми системами можна визначити як зовнішній вираз діяльності суб'єктів управління по відношенню до об'єктів управління в рамках реалізації першими управлінських функцій застосуванням відповідних технологій згідно з цілями діяльності закладу.

Форми управління закладами і установами освіти знайшли своє

відображення у відповідних нормативних документах, наприклад, у Положенні про загальноосвітній навчальний заклад. Це педагогічна рада, загальні збори (конференція) учасників навчально-виховного процесу, рада загальноосвітнього навчального закладу, піклувальна рада, учнівський комітет, батьківський комітет, методичні об'єднання, комісії, асоціації тощо [67]. Разом з тим, у практиці управління широко застосовують проведення оперативних нарад, нарад при директорові закладу освіти, педагогічних консиліумів, ділових ігор, індивідуальних співбесід та ін.

Л. Даниленко вважає, що в управлінській діяльності керівника термін «форма» означає відповідну сторону процесу управління (розпоряджувально-адміністративну та дорадчоадміністративну) [19].

До розпоряджувально-адміністративних форм вона відносить накази, розпорядження, усні і письмові вказівки, директиви тощо, поділяючи їх на нормативні, що не мають прямого адресата і містять лише загальні норми дій щодо тих чи інших умов і розраховані на тривалий період (примірні статuti, положення, посадові інструкції, стандарти тощо) та індивідуальні, тобто такі, які адресують певним об'єктам управління (накази, постанови, розпорядження та ін.) [44].

Дорадчо-адміністративні форми управлінської діяльності, за Л. Даниленко, поділяються на колегіальні, колективні та індивідуальні. Колегіальні форми реалізуються через засідання ради школи, педагогічної ради, методичної ради, конференції трудового колективу, батьківські збори та ін., колективні – через засідання штабу самоврядування, ради старійшин та ін., індивідуальні – через індивідуальні бесіди з підлеглими, консультації, поради та ін. [19].

Ґрунтуючись на твердженні, що управління якістю дошкільної освіти передбачає реалізацію ряду послідовних, логічно пов'язаних між собою етапів управлінської діяльності керівника ЗДО, нами виділено такі етапи управління якістю освітнього процесу у ЗДО [1].

*Етап управління якістю визначення цілей і завдань освіти в ЗДО.*

Метою управлінської діяльності керівника на даному етапі є: сприяння усвідомленню вихователями якісно нових, інноваційних цілей і завдань розвитку дітей; мотивація на досягнення нової якості у професійній діяльності; формування грамотного підходу до організації інноваційних процесів в ЗДО [7].

Проблема управління якістю дошкільної освіти полягає в тому, що на практиці існує кілька видів дошкільних освітніх установ: дитячий сад, дитячий садок загальнорозвиваючого виду, дитячий садок компенсуючого виду, дитячий садок нагляду та оздоровлення, дитячий садок комбінованого виду, центр розвитку дитини - дитячий садок. У зв'язку з чим, стандарти якості освіти не можуть бути єдиними для всіх дошкільних установ [18]. Вони повинні бути представлені двома складовими. У інваріантній частини система критеріїв оцінки якості освіти обумовлена цільовими орієнтирами освіти дошкільників відповідно до Базового компоненту незалежно від виду дошкільного закладу. Варіативна частина повинна містити критерії оцінки якості освіти з урахуванням специфіки дошкільного закладу [69].

Практика свідчить, що на даному етапі значні труднощі викликає управління якістю освіти в дитячих садках компенсуючого типу та центрах розвитку дітей, так як у них виховуються діти з особливими освітніми потребами. Формулювання цілей і завдань виховання, навчання і розвитку таких дітей вимагає співвіднесення потенційних можливостей дитини з реально які демонструються результатами його діяльності [38].

*Етап управління якістю вибору програм, технологій* передбачає розробку і реалізацію концепції ЗДО, Базової освітньої програми відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти. В умовах переходу на нові стандарти якості керівники дитячих садків відчують величезні труднощі в управлінні на даному етапі.

*На етапі управління якістю проектування і планування* цілісного педагогічного процесу ЗДО якість освіти забезпечується мотиваційної

готовністю педагога до дослідницької діяльності, його здатністю до системного бачення всього педагогічного процесу і своєї педагогічної діяльності в ньому [60].

Незважаючи на позитивну мотивацію педагогів до оволодіння професією, впровадження нових програм, технологій, не всі можуть це робити. Педагоги відчують труднощі в аналізі і прогнозі власної педагогічної діяльності, плануванні та організації цілісного педагогічного процесу (від визначення мети до вибору адекватних цілям засобів, форм і методів роботи з дітьми), не володіють методологією, що не дозволяє їм піднятися до рівня педагога-дослідника. Не завжди вихователі здатні самостійно розробити технологію, адекватну концептуальним основам, цілям і завданням програми. Захоплення педагогів «колекціонуванням» окремих парціальних програм, методик часто веде до порушення системності в роботі, цілісності педагогічного процесу ЗДО [42].

*Етап управління якістю моніторингу* дошкільної освіти. Система моніторингу дозволяє визначити оцінку індивідуального розвитку дітей, пов'язану з оцінкою ефективності педагогічних дій, і може бути представлена наступними компонентами:

- критерії та показники моніторингу, за допомогою яких можливо оцінити результат освоєння Програми;
- діагностичний інструментарій (технологія оцінювання);
- опис інформаційних, організаційних, нормативно-правових умов реалізації системи моніторингу (визначення функціоналу фахівців, що забезпечують моніторинг;
- часові межі моніторингу;
- заходи щодо аналізу результатів;
- прогнозування і проектування подальшого освоєння Програми [42].

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти цільові орієнтири не підлягають безпосередній оцінці, в тому числі у вигляді педагогічної діагностики (моніторингу), та не є підставою для їх

формального порівняння з реальними досягненнями дітей. Вони не є основою об'єктивної оцінки відповідності встановленим вимогам освітньої діяльності та підготовки дітей [4].

Результати педагогічної діагностики (моніторингу) можуть використовуватися виключно для розв'язання таких освітніх завдань [77]:

- індивідуалізації освіти (в тому числі підтримки дитини, побудови його освітньої траєкторії або професійної корекції особливостей його розвитку);
- оптимізації роботи з групою дітей [39].

Професійне здійснення моніторингу передбачає неприпустимість порушення перебігу освітнього процесу; перевагою дітей і можливість в оптимальні терміни отримувати об'єктивну інформацію про динаміку їх розвитку [42].

До методів моніторингу якості освіти в ЗДО можна віднести: вивчення продуктів дитячої діяльності, досвіду педагога, проведення контрольних-оціночних занять, спостереження, співбесіда з педагогами, батьками і дітьми, аналіз документації, хронометраж режиму дня та ін. [48].

Якість освітніх послуг дошкільної установи визначається передусім якістю керівництва освітнім процесом на методичному й адміністративному рівнях. Магістри спеціальності 012 «Дошкільна освіта», згідно з отриманою кваліфікацією, мають право працювати на посадах методиста і директора ЗДО, методиста відділу освіти. Згідно з «Кваліфікаційною характеристикою посад педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів та установ освіти», директор ЗДО повинен знати: закономірності організації та загальні принципи побудови освітнього процесу в закладі дошкільної освіти; методологічні засади процесів розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку, теоретичні засади моделювання освітнього процесу з урахуванням різних вікових груп та індивідуальних особливостей

вихованців; теорію управління закладом дошкільної освіти, основи роботи з персональним комп'ютером і периферійними пристроями до нього [27, с. 71].

Ці знання дозволяють йому виконувати такі обов'язки і завдання [56]:

- контролювати відповідність форм, методів і засобів розвитку, виховання і навчання дітей їх віковим, психофізіологічним особливостям, здібностям і потребам;
- організовувати розроблення програм перспективного розвитку закладу дошкільної освіти, річного плану роботи тощо;
- організовувати та аналізувати стан навчально-методичної роботи;
- брати участь у діяльності педагогічних організацій та методичних об'єднань;
- вживати заходи щодо використання більш досконалих та ефективних методів навчально-виховної роботи;
- заохочувати творчі пошуки, експериментальну роботу педагогічних працівників; організовувати різні форми співпраці з батьками вихованців або особами, які їх замінюють.

Завдання та обов'язки методиста ЗДО стосовно організації освітнього процесу в установі []:

- здійснює систематичний контроль за якістю педагогічного процесу в закладі, консультує педагогів з різних актуальних і проблемних питань;
- сприяє підвищенню кваліфікації та професійної майстерності педагогічних працівників;
- створює умови для сприятливого психологічного клімату в закладі.

Щоб успішно виконувати ці завдання методист повинен знати: досягнення сучасної психолого-педагогічної науки і практики; закономірності організації та загальні принципи побудови освітнього процесу в закладі дошкільної освіти; методологічні засади процесів розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку, теоретичні засади



моделювання освітнього процесу з урахуванням різних вікових груп та індивідуальних особливостей вихованців; основи роботи з персональним комп'ютером на рівні користувача (Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів, 2013) [27, с. 72].

Проблемі підготовки студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті присвячено дослідження Закорченної Г. М., в якому з позицій системного підходу конкретизовано концепцію педагогічного менеджменту на рівні закладу дошкільної освіти; теоретично обґрунтовано структурно-функціональну модель професійної діяльності його керівника як менеджера дошкільної освіти з визначенням її основних етапів, рівнів та способів здійснення; в категоріально-термінологічний апарат професійної педагогіки введено нові поняття „педагогічний менеджмент у дошкільній освіті” та „менеджер дошкільної освіти”, подано їх визначення; оновлено зміст і технологію, а також виявлено умови, що сприяють підвищенню ефективності підготовки студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті [27].

Отже, якість освітнього процесу ЗДО визначається передусім якістю керівництва освітнім процесом на методичному й адміністративному рівнях, зокрема оволодіння педагогічним менеджментом. Нами узагальнені теоретичні аспекти педагогічного менеджменту: принципи, функції, методи і форми управління. Актуальною сьогодні є проблема підготовки магістрів напряму підготовки «Дошкільна освіта» до педагогічного менеджменту, зокрема підготовки керівника ЗДО до здійснення управління якістю вибору програм, освітніх технологій; управління якістю проектування і планування цілісного педагогічного процесу; управління якістю моніторингу дошкільної освіти.

### **1.3. Здатність майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу**

Дослідження проблеми формування здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу вимагає розгляду та визначення відповідної особистісної характеристики фахівця, її структурних компонентів, показників і рівнів прояву.

У науковій літературі існують різноманітні тлумачення понять готовність до управління, управлінська компетентність, управлінська культура тощо.

О. Лебідь розглядає «готовність майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління» як цілісне особистісне системне утворення [45, с. 256]. Виходячи з такого розуміння сутності терміна, дослідниця серед низки концептуальних підходів процесу підготовки майбутніх директорів виокремлює системний, студентоцентризований, особистісно-діяльнісний, аксіологічний, акмеологічний, синергетичний. При цьому наголошує, що їх сукупність у взаємодії є основою нової парадигми системи формування готовності майбутнього керівника ЗНЗ до стратегічного управління в умовах магістратури, концептуальна ідея якої – особистісний і професійний розвиток людини [45, с. 256].

Узагальнення напрацювань учених (Л. Васильченко, С. Королюк, А. Губа) дає змогу виробити авторський підхід до розуміння поняття «здатність майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу».

*Отже, здатність майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу в нашому дослідженні розглядається як динамічне системне особистісне утворення, що включає педагогічні цінності, спеціальні знання й уміння, особистісні якості, які забезпечують ефективність здійснення управлінської професійно-педагогічної діяльності [77].*

## Здатність до управління якістю освітнього процесу магістрів дошкільної освіти

<i>Когнітивний компонент</i>	<i>Операційний компонент</i>	<i>Мотиваційно-рефлексивний компонент</i>
<p>- методологію дошкільної педагогіки;</p> <p>- сутність менеджменту освіти, зокрема, дошкільної;</p> <p>- принципи, філософські ідеї, світоглядні положення, концепції дошкільної освіти;</p> <p>- загальнонауковий рівень досліджень з менеджменту дошкільної освіти:</p> <p>загальнонаукові принципи (об'єктивності, системності, логічної структурованості тощо) і методи пізнання (спостереження, експеримент, порівняння, аналогія, моделювання, гіпотеза, мислений експеримент, вивчення продуктів діяльності; методи математичної статистики);</p> <p>- конкретнонауковий рівень досліджень з менеджменту дошкільної освіти (сучасні концепції дошкільної освіти, концепції психічного розвитку дошкільника, методи педагогічної діагностики та їх використання в моніторингу освітнього процесу в ЗДО);</p> <p>- предметний рівень (орієнтування у нормативноправовій базі з дошкільної освіти; змісті та організації дошкільної освіти);</p> <p>- рівень міждисциплінарних досліджень (менеджмент в системі дошкільної освіти, принципи, методи, засоби менеджменту дошкільної освіти).</p>	<p>- проектування (цілепокладання, планування, структурування, прогнозування); організації і управління; моделювання взаємодії; діагностування; самоменеджменту;</p> <p>- уміння використовувати знання методології дошкільної освіти в професійній діяльності менеджера;</p> <p>- навички використання нормативно-правових положень до аналізу об'єктів менеджменту дошкільної освіти (наприклад, в організації діяльності, ліцензування та акредитації дошкільних освітніх закладів);</p> <p>- навички використання знань про закономірності, функціонування, розвиток психічного життя дошкільника, сучасні концепції психічного розвитку дошкільника в аналізі методичного забезпечення дошкільного освітнього середовища;</p> <p>- уміння створювати та забезпечувати комфортні умови для розвитку дітей за участю батьків;</p> <p>- здійснювати моніторинг психологічного клімату у педагогічному колективі дошкільного закладу, підтримувати неперервність теоретичної і практичної підготовки працівників, забезпечувати атестацію кадрів.</p>	<p>- задоволення пізнавальної потреби у розумінні сутності методологічних складових менеджменту у системі дошкільної освіти: сучасних концепцій дошкільної освіти; сучасних уявлень про ціннісносміслову природу менеджменту; концепцій творчого розвитку і саморозвитку;</p> <p>- можливість здійснювати коригуючі впливи в управлінській діяльності, спрямовані на удосконалення організації діяльності закладів дошкільної освіти, кадрове забезпечення та ефективність організації освітньо-розвивального середовища для дошкільників тощо;</p> <p>- опанування критичним мисленням, яке є основою професійного творчого зростання і саморозвитку.</p>

Для розкриття сутності здатності до управління якістю освітнього процесу магістрів дошкільної освіти нами була проаналізована освітня програма підготовки, аналізувались контекстно-орієнтовані ситуації та здійснювалось моделювання професійної діяльності фахівця у сфері дошкільної освіти. Узагальнення пошуків дозволило представити модель здатності до управління якістю освітнього процесу магістрів дошкільної освіти (див. табл.1).

На основі аналізу джерел дійшли висновку, що дослідники, розглядаючи цю характеристику з точки зору професійних знань, ціннісних орієнтацій, відповідних умінь і навичок, виокремлюють різні компоненти здатності педагога до управління якістю освітнього процесу. Більшість дослідників до її структури відносять такі компоненти: когнітивно-операціональний, інтелектуальнокогнітивний (гносеологічний, інформаційний), технологічний (функціональний, операціональний, діяльнісний), особистісний (особистісно-творчий) [54].

Особистісно зорієнтований підхід до аналізу професійних характеристик майбутнього керівника закладу дошкільної освіти як суб'єкта управління якістю освітнього процесу та узагальнення позицій дослідників щодо визначення сутності та структури досліджуваного феномену майбутнього фахівця дозволили нам виокремити такі компоненти здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу:

- 1) мотиваційний,
- 2) когнітивний,
- 3) діяльнісний,
- 4) рефлексивний.

*Мотиваційний компонент* становить сукупність мотивів, що спонукають майбутнього керівника в роботі: а) керівник прагне до самовдосконалення та самореалізації, демонструє особистісну зацікавленість в управлінні якістю освіти дітей; б) керівник прагне

домогтися громадського покликання, заохочення з боку колег, батьків, дітей, підвищити свій статус за допомогою педагогічного менеджменту; в) керівник прагне оволодіти теорією і практикою педагогічного менеджменту за умови системи матеріального і морального стимулювання.

*Когнітивний компонент* передбачає сформованість спеціальних знань, необхідних майбутньому керівникові ЗДО для здійснення своїх менеджерських функцій, до яких віднесено знання: а) про сутність управління якістю освітнього процесу і сучасні тенденції розвитку педагогічного менеджменту в дошкільній освіті; б) основні технології менеджменту; в) специфіка вікового, індивідуального розвитку дитини в процесі управління якістю освіти; г) передовий досвід в галузі педагогічного управління в освіті дошкільників.

*Діяльнісний компонент* охоплює необхідні для здійснення професійної діяльності практичні вміння й навички: а) прогнозувати і здійснювати педагогічний менеджмент в наступній структурі і логіці: цілі-завдання-умови-способи-аналіз-коррекція; б) формулювати і виконувати варіативні завдання розвитку дітей в управлінні якістю освітнього процесу; в) володіти технологією педагогічного менеджменту в дошкільній освіті (аналіз, планування, організація, контроль, регулювання); г) використовувати творчий досвід інших фахівців; д) створювати творчу концепцію (авторську програму) педагогічного менеджменту в дошкільній освіті.

*Рефлексивний компонент* становить систему особистісних цінностей та умінь самооцінки: а) визначати результативність і продуктивність педагогічного менеджменту, ступінь досягнення поставлених цілей і завдань (для себе, педагогів, дітей і батьків); б) рефлексувати на досвід своєї управлінської діяльності і прогнозувати її подальший розвиток; в) здатність до корекції, перебудови своєї управлінської діяльності в нових умовах.

За вищевказаними структурними компонентами ми визначаємо

критерії та показники досліджуваного феномену.

Мотиваційний критерій відображає ті якості, що характеризують особистість керівника, зокрема, його ставлення до дітей та підлеглих; авторитетність та високий рівень впливу на оточуючих; наявність мотивації до управління та прагнення постійного удосконалення; широкі інтереси та здібності орієнтуватися у галузі педагогічного менеджменту; здатність до самореалізації власних можливостей; погляд на заклад дошкільної освіти як на відкриту систему [61].

Когнітивний критерій відображає знання у галузі вітчизняної та зарубіжної педагогіки, зокрема – теорії управління, вміння здобувати і користуватися інформаційними потоками, володіння іноземною мовою, вміння точно, грамотно і лаконічно викладати власні думки (письмово та усно), критично мислити і прагнути до нового [11].

Рефлексивно-діяльнісний критерій передбачає: орієнтацію керівника на ефективні засоби діяльності, зокрема, вміння визначати перспективи розвитку організації, працювати в команді, залежно від появи нових завдань визначати функціональні обов'язки членів колективу; наявність активної життєвої позиції [20].

Аналіз науково-дослідницьких джерел та сучасних вимог до випускників рівня вищої освіти «магістр» напряму підготовки «Дошкільна освіта» дали змогу визначити рівні сформованості здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу: високий, достатній, елементарний [14].

*Високий рівень* характеризує тих магістрів, у яких є стійка мотивація до навчання й майбутньої педагогічної діяльності; у них чітко виражена професійна спрямованість, усвідомлений вибір майбутньої професії, першочерговими є пізнавальні, соціальні особистісні мотиви, високорозвинена система професійно-особистісних ціннісних орієнтацій [3]. Вони чітко усвідомлюють соціальну значущість педагогічної професії. Їм притаманні інноваційний, творчий підхід до розв'язання освітніх

завдань, високий рівень готовності до самоосвіти та постійного самовдосконалення. Яскраво вираженою є система особистісних якостей таких, як цілеспрямованість, глибоке усвідомлення необхідності оволодіння управлінсько-педагогічними компетенціями, прагнення до пошукової, творчої діяльності, професіоналізм, демократичність, гуманність, повага та довіра до людини, чесність, високий рівень загальної культури, організованість, відповідальність, комунікативність, толерантність, здатність до ризику [25]. Майбутні керівники ЗДО готові до побудови партнерських відносин зі своїми підопічними, даючи змогу кожному проявити власну творчість та ініціативність. У спілкуванні демонструють витримку і терпимість, повагу й увагу, ввічливість та чесність, готові до нововведень [46].

Для *достатнього рівня* властива, проте не стійка, мотивація до навчання та педагогічної діяльності, переважає внутрішня мотивація, однак мотиви особистісного розвитку й самовдосконалення недостатньо усвідомлені [62]. Магістранти сумлінно виконують завдання на заняттях, демонструють достатній рівень дидактико-управлінських компетенцій, що забезпечує виконання професійних завдань на репродуктивному рівні; у них недостатня творча активність і відсутній творчий підхід. Вони чітко виокремлюють види діяльності, які для них цікаві, проте відчують невпевненість у собі, у знаннях і вміннях, не виявляють готовності щодо подолання цих труднощів [75]. У них нечітко виражені особистісні якості, необхідні для успішного управління освітнім процесом. Управлінсько-педагогічні знання не є особистісно значущими. Система професійно-особистісних цінностей стосується в основному пізнання, активного діяльного життя, свободи та впевненості в собі [39].

За *елементарного рівня* сформованості здатності до управління освітнім процесом ЗДО магістрам притаманний недостатній рівень дидактико-управлінських компетенцій; мотиваційна сфера характеризується небажанням працювати, песимістичним настроєм, у

цілому – низьким рівнем мотивації до навчання й майбутньої педагогічної діяльності [77]. Пізнавальні та професійні мотиви в них короткострокові та ситуативні. Основними цінностями вони вважають здоров'я (що в цілому є позитивним), суспільне визнання, свободу, проте окремих переваг управлінської діяльності – пізнання, продуктивного життя, розвитку, творчості, активного діяльного життя та самовдосконалення – не спостерігається. Крім того, їм властиве критичне, негативне сприйняття таких мотивів управлінської діяльності, як моральних, естетичних, творчих тощо. Щодо їхніх особистісних якостей, то потребують вдосконалення такі: цілеспрямованість, відповідальність, володіння собою, упевненість, співпраця, конкурентоспроможність. Таким студентам притаманний низький рівень готовності до самоосвіти і професійного самовдосконалення [31; 59; 64].

Отже, керуючись нормативно-методичними засадами організації діяльності системи дошкільної освіти в сучасних умовах, проаналізувавши освітню програму підготовки магістрів «Дошкільної освіти», узагальнивши сучасні концепції розвитку педагогічного менеджменту дошкільної освіти, нами розкрито сутність здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу. Досліджуваний феномен трактуємо як динамічне системне особистісне утворення, що включає педагогічні цінності, спеціальні знання й уміння, особистісні якості, які забезпечують ефективність здійснення управлінської професійно-педагогічної діяльності. Запропоновано її структурно-змістову модель за мотиваційним, когнітивним, діяльним, рефлексивним компонентами. Обґрунтовано, що досліджувану здатність магістрів можливо виміряти за трьома рівнями сформованості: високим, достатнім, елементарним.



## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

#### 2.1. Обґрунтування педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу

Системний аналіз психолого-педагогічної, філософської та методичної літератури дає можливість розглядати категорію «умови» як складову будь-якого процесу [26], зокрема і процесу формування здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу.

Науковці спеціально визначають термін «педагогічна умова» як певну обставину, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [11; 34; 54].

Дослідники А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий під педагогічними умовами розуміють чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на [54]:

а) зовнішні: позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки навчального процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо;

б) внутрішні (індивідуальні): індивідуальні властивості студентів (стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо).

На думку О.Г. Бражнич, педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [11].

В.І. Андреев вважає, що педагогічні умови – це результат «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів

змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення ... цілей» [3, с. 124].

Отже, вчені-дослідники визначають педагогічні умови як сукупність об'єктивних можливостей, що забезпечують успішне виконання поставлених завдань [54] або як функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах [11].

Загальною рисою усіх визначень цього поняття є направленість умов на вдосконалення взаємодії учасників педагогічного процесу у виконанні конкретних дидактичних завдань. Отже, педагогічні умови визначаємо як сукупність факторів, що забезпечують організацію, регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети [57; 65].

*У нашому випадку під педагогічними умовами формування здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу ми будемо розуміти таку сукупність факторів, що ефективно впливатимуть на формування та розвиток всіх компонентів здатності до управління якістю освітнього процесу.*

Аналіз науково-методичних джерел і періодичних видань дав змогу узагальнити погляди науковців на чинники, засоби, умови, що впливають на якість дошкільної освіти та фактори її підвищення.

Так, О. Савченко виділяє такі чинники досягнення якості шкільної освіти [62]:

1) розвиток розгалуженої, доступної мережі навчальних закладів різних типів для задоволення потреб усіх категорій учнівського контингенту в одержанні загальної середньої освіти в різних формах, зокрема через індивідуальне та екстернатне навчання;

2) одержання об'єктивної інформації про якість шкільної освіти;

3) шкільному змісту належить системоутворююча роль у досягненні якості навчальних результатів;

4) утвердження інноваційного типу навчання;

5) якість підготовки вчителів, домінантою якої є гармонія особистісного і професійного розвитку, формування не вчителя-предметника, а людини культури, гуманної, громадянської свідомої;

6) переосмислення ролі батьків. Зокрема утвердження ідей відповідального батьківства зумовлює повноправне партнерство батьків і педагогів у здійсненні індивідуального впливу на виховання й розвиток дитини унікальними засобами соціально-благополучного сімейного середовища;

7) у контексті системного впливу на якість шкільної освіти нового погляду потребує оцінка ролі учнів у цьому процесі [62].

Узагальнюючи цей перелік чинників, що впливають на якість освіти, О. Савченко цілком правомірно зводить їх до трьох основних аспектів – методологічних, теоретичних і практичних. При цьому вчена наголошує, що виокремлені умови потребують не конспективного викладу, а міждисциплінарних досліджень і нормативного забезпечення, об'єднання зусиль науки і практики у відповідальності за якість шкільної освіти [62, с. 4–6].

У своєму дослідженні проблеми формування управлінської культури керівників дошкільних закладів Н.Погрібняк виділяє один із найважливіших чинників, що впливає на якість освіти, а саме: вдосконалення професійної компетентності, підвищення ефективності та якості управлінської діяльності майбутніх та чинних керівників дошкільної освіти, формування їхньої управлінської культури [59].

К. Крутій вважає, що моніторинг якості освіти є вагомим і сучасним засобом управління її якістю. А в національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні наголошується на тому, що науково-методичний супровід дошкільної освіти є вагомим фактором підвищення її якості [39].

Практики ж, у свою чергу, виділяють такі засоби підвищення якості

освіти в дошкільному закладі [26, с.156]:

1. Підвищення ролі ігрової діяльності в житті дитини.
2. Забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою.
3. Усунення проявів авторитарної педагогіки.
4. Виконання комплексної програми ДНЗ. Оптимальний вибір парціальних програм.
5. Використання цілісного програмно-методичного забезпечення дитячого розвитку, індивідуальності кожної дитини [26].
6. Дотримання гранично допустимого навчального навантаження на дитину згідно з наказом МОН України від 20.04.2015 р. № 446 «Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину у ЗДО» [26, с.156].
7. Оптимізація умов роботи педагогів, а саме: формування сучасного розвивального середовища в кожній віковій групі та ЗДО загалом; не допущення переповнення груп; якісне виконання завдань БКДО; творчий підхід до справи та повна індивідуалізація освітнього процесу [26, с.156].
8. Вивчення та впровадження передового педагогічного досвіду – важливого чинника оптимізації освітньої роботи та поліпшення її результативності [26, с.156].
9. Забезпечення в ДНЗ тісної взаємодії родини й медико-психолого-педагогічної служби [26, с.156].
10. Надання додаткових освітніх послуг. Гурткова робота. Реалізація варіативної частини Базового компоненту може здійснюватися, в тому числі, за рахунок додаткових освітніх послуг [26, с.156].
11. Відповідність особистісних та навчальних досягнень дитини Державному стандарту дошкільної освіти. Забезпечення ефективної системи навчання й виховання, використання в повному обсязі можливостей дитини раннього та дошкільного віку [26, с.156].
12. Активне використання найефективнішого методу моніторингу якості освіти – спостереження за дошкільниками.

13. Створення сучасної мережі науково-методичних центрів комплексного сервісу (коледжі, вузи, інститути післядипломної педагогічної освіти, обласні та районні/міські методичні кабінети, методична служба ЗДО, психологічна служба усіх рівнів тощо).

14. Самоосвітня діяльність педагогів.

15. Організоване і систематичне підвищення кваліфікації педагогічних працівників ЗДО [26, с.156].

Цей перелік засобів підвищення якості освіти в закладі дошкільної освіти зорієнтований на дитину, її особливості і потреби [26, с.156].

Ми погоджуємось з науковцями, що якість освіти в закладі дошкільної освіти значною мірою залежить від вихователя, зокрема його компетентності. Тому на етапі професійної підготовки майбутніх керівників і методистів ЗДО важливо формувати здатність до управління якістю освітнього процесу та ініціювати (або підтримувати) самоменеджмент педагогів через мотивування до участі в роботі майстер-класів, колоквіумів, брейнрингів, воркшопів та інших форм динамічного інтерактивного навчання дорослих (у тому числі з питань наступності між дошкільною та початковою ланками в межах упровадження концепції «Нової української школи») [18]. Такі інтерактивні форми методичної роботи будуть ефективними в умовах освітнього простору закладу вищої освіти.

Для визначення педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу, необхідно виходити з урахування особливостей формування управлінської компетентності та її складових.

Мотиваційний компонент здатності до управління якістю освітнього процесу може бути реалізований через переконання магістрів у необхідності оволодіння знаннями й уміннями для здійснення менеджерських функцій у майбутній професійно-педагогічній діяльності та створення для цього сприятливого освітнього середовища (організація освітнього процесу у ЗВО на

засадах гуманізації, гуманітаризації, демократизації, інноваційності).

Для успішного формування вмінь, необхідних для здійснення менеджерської діяльності майбутнім вихователем, викладачам слід організовувати освітню діяльність студентів у такий спосіб, щоб це стало певним еталоном управління освітніми процесами для майбутніх вихователів, стимулювало б їхні прагнення, потреби до особистісного розвитку.

На підставі аналізу наукових праць, у яких досліджуються різні аспекти проблеми формування творчих умінь (В. Андреєва, Н. Кузьміної, В. Лазарева, В. Моляко, О. Попової, Н. Семченко, С. Сисоєвої, І. Якиманської та ін.), виокремлено чотири групи вмінь, що входять до складу досліджуваного феномену (інтелектуальні, організаторсько-комунікативні, проєктивно-прогностичні, рефлексивні).

Критеріями відбору вмінь, що характеризують здатність майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу, були характерологічні властивості та процесуальні сторони діяльності керівника як менеджера освіти. Комплекс визначених умінь керівника ЗДО як менеджера освіти зумовлений станом розробки питання в спеціальній психолого-педагогічній літературі, можливістю виокремити ці вміння із загальних професійно-педагогічних і творчих, установлених дослідниками. У тих випадках, коли автори формулювали по-різному однакові за суттю вміння, їх узагальнювали та (або) об'єднували [32]. Зазначимо, що менеджерські вміння майбутнього керівника ЗДО ми розглядаємо як спеціальні вміння, що перебувають у тісному взаємозв'язку із загальними професійно-педагогічними вміннями [12].

До вмінь, якими має оволодіти майбутній виховатець для реалізації своїх менеджерських функцій, віднесено такі:

- *інтелектуальні* (аналізувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, конкретизувати, проводити аналогії, фантазувати, навички педагогічної імпровізації) [36],

- *організаторсько-комунікативні* (визначати конкретні освітні завдання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дошкільників і

соціально-психологічних особливостей колективу; планувати й аналізувати освітній процес із психологічних, дидактичних, методичних позицій з урахуванням сучасних вимог; обґрунтовано обирати ефективні форми, методи й засоби навчання та виховання, визначати результати засвоєння дошкільниками програмного матеріалу, рівень їхньої вихованості й розвитку; управляти навчальною діяльністю дошкільників і формувати в них загальнонавчальні вміння й навички; раціонально розподіляти час на занятті та виконувати план; здійснювати поточне й перспективне планування освітньої роботи; проводити різноманітну роботу з розвитку пізнавальної активності, інтересів і потреб дошкільників; проводити виховну роботу в дитячому колективі, у гуртках або клубному об'єднанні за інтересами тощо; проводити індивідуальну роботу з дошкільниками та з батьками; запроваджувати різноманітні форми й методи педагогічного спілкування з дітьми, батьками, колегами; налагоджувати ділові й особисті взаємини з усіма особами, які беруть участь у вихованні дошкільників) [82];

- *проектувально-прогностичні* (проектувати та прогнозувати розвиток особистості та дитячого колективу на основі знань вікових та індивідуальних особливостей дошкільників й особливостей колективу [32];

- *рефлексивні* (проводити самоаналіз, самооцінку й коректування власної управлінської діяльності) [77].

Вважаємо, що ефективними будуть ті фактори, що впливатимуть на формування та розвиток усіх компонентів здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу, а отже, її формування буде успішним через реалізацію комплексу таких педагогічних умов.

Виходячи з представленої структурно-змістової моделі (підрозділ 1.3), висуваємо гіпотезу, що формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу буде ефективним за такого комплексу педагогічних умов:

1. Формування системи знань про управління якістю дошкільної освіти. Усвідомлення і прийняття нових реалій розвитку в системі

національної освітньої системи та дошкільної ланки, зокрема, орієнтування: у парадигмальних концепціях сучасної дошкільної освіти; нормативно-правовому полі функціонування системи дошкільної освіти; у сучасних концепціях розвитку, творчості, обдарованості для різних вікових груп, насамперед, дошкільників і дорослих.

2. Активізація управлінських умінь і навичок на основі сучасних засобів та технологій навчання. Прийняття моделі сучасного менеджменту, що ґрунтується на уявленнях про ціннісно-сміслову природу освітнього менеджменту [52], в тому числі, менеджменту у системі дошкільної освіти: трактування менеджменту як інтегративної діяльності, що полягає не тільки в забезпеченні управлінських впливів (проектування, організація, моделювання, діагностика), а й діяльності, що полягає у забезпеченні ефективності взаємодії на різних рівнях дошкільної освіти.

3. Забезпечення розвитку мотивації та рефлексії педагогічного менеджменту у дошкільній освіті. Активізація творчих здібностей магістрів з менеджменту у системі дошкільної освіти у процесі професійної підготовки; реалізація індивідуальних перспективних планів професійного саморозвитку магістрів тощо.

Це передбачає створення освітнього середовища контекстного типу, в якому мають мати місце ситуації, спрямовані на формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу. До прикладу, це можуть бути проекти, участь у яких пов'язана із здатністю аналізувати ефективність [27]:

- реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», що ґрунтується на ідеї дитиноцентризму, визнанні пріоритету розвитку дошкільника як особистості та зміщенні акцентів з дорослого як організатора педагогічного процесу на дошкільника як предмет основної турботи, його розвитку і виховання;

- реалізації в системі дошкільної освіти ідеї оптимального використання дорослими можливостей кожного віку для повноцінного



розвитку дошкільника [46, с. 63]: вона зміщує акценти з проблеми підготовки дитини до майбутнього шкільного життя на забезпечення змістовного сьогодення;

- процесу формування в дошкільника системи ціннісних ставлень до оточуючого світу і самого себе, що ґрунтується на: усвідомленні актуальних потреб дітей раннього та дошкільного віку; виробленні оптимістичної гіпотези розвитку кожної дитини; вихованні і навчанні без примусу й штучного форсування; повазі до закономірностей психічного розвитку дошкільника; наданні дитині права приймати рішення, а відтак на помилку і можливість її виправлення; визначенні пріоритету повноцінного проживання дитиною дня сьогоднішнього над підготовкою до завтрашнього) тощо.

Участь у проекті оцінки об'єктів дошкільної освіти (ефективність процесу, рівень методичного забезпечення, рівні взаємодії у різних групах: вихователі і вихованці, вихователі і адміністрація закладу тощо) сприятиме оволодінню навичками педагогічного менеджменту.

Отже, за результатами аналізу сучасних поглядів науковців на чинники, засоби, умови, що впливають на якість дошкільної освіти та фактори її підвищення, нами обґрунтований комплекс педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу. Ми визначили три педагогічні умови: 1) формування системи знань про управління якістю дошкільної освіти, 2) активізація управлінських умінь і навичок на основі сучасних засобів та технологій навчання, 3) забезпечення розвитку мотивації та рефлексії педагогічного менеджменту у дошкільній освіті. Кожна з педагогічних умов, будучи переважно націленою на формування певного компонента здатності до управління якістю освітнього процесу ЗДО, має свої внутрішні можливості. Тільки їх системна єдність дасть змогу досягти найкращих результатів і позитивної динаміки розвитку рівнів сформованості здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу.

## **2.2. Сучасний стан сформованості здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу**

З метою перевірки гіпотези та ефективності обґрунтованого комплексу педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу було проведено педагогічний експеримент, у якому взяли участь 30 студентів денної і заочної форм педагогічного факультету Херсонського державного університету рівня вищої освіти «магістр» напряму підготовки «Дошкільна освіта».

На констатувальному етапі експерименту мали на меті: з'ясувати мотивацію оволодіння студентами здатністю до управління якістю освітнього процесу шляхом вивчення їхнього інтересу до педагогічного менеджменту, до оволодіння методикою його здійснення; визначити рівень знань, умінь і навичок студентів щодо здійснення професійної діяльності керівника закладу дошкільної освіти; дослідити рівень сформованості в студентів якостей, притаманних менеджеру освіти; на підставі отриманих даних сформувати експериментальні групи.

Після того, як нами було сформульовано цілі та завдання емпіричної частини дослідження, була обрана і сформована вибірка респондентів - магістрів, які беруть участь в проведенні дослідження, а також послідовно спланована вся наша діяльність, ми розпочали підбір діагностичного інструментарію за темою дослідження. У нашому випадку, були відібрані анкети, які, на наш погляд, найкращим чином дають змогу визначити рівні сформованості здатності до управління якістю освітнього процесу за мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, рефлексивним компонентами:

1. Анкета визначення інтересу і мотивації до педагогічного менеджменту (додаток А).

Анкета містить дванадцять тверджень, які потребують оцінювання від 0 до 1 бала, де 0 - не відповідає, 0,5 – середня відповідність, 1-бал відповідає. В результаті проведення даного дослідження, ми маємо можливість оцінити

ступінь зацікавленості або мотивованості магістрів у процесі керування якістю освітнього процесу.

2. Анкета для самодіагностики здатності майбутнього вихователя до саморозвитку (додаток Б).

Дана анкета складається з 15 питань, які в різній мірі оцінюють прагнення особистості до розвитку. Діагностика проводиться як у групі, так й індивідуально, при цьому, магістрам даються бланки анкет із запитаннями. Магістрам пропонується оцінити кожне з питань за п'ятибальною шкалою по відношенню до респондента. 0 - не підходить, 1 - відносно, 2 - достатньо, 3 - скоріше так, 4 - підходить, 5 - абсолютно підходить.

Після того, як учасники відзначають бальну приналежність кожного з питань, проводиться усереднення балів, яке відображає реальні прагнення респондентів до саморозвитку.

3. Анкета оцінки рівня активності майбутнього вихователя в роботі (додаток В). Опитування дає змогу оцінити задоволеність майбутнього вихователя в процесі професійної реалізації, а також рівень прагнення до перспективної самореалізації. Дана анкета також може проводитися в індивідуальній і груповій формі. При цьому, відбувається аналіз загального показника в результаті анкетування.

4. Анкета експертної самооцінки якостей освітнього менеджера (майбутнього керівника ЗДО) (додаток Г). Ця анкета складається з 30 питань, сумарний бал відповідей відображає саме оцінку ступінь якостей особистості освітнього менеджера в процесі діяльності. Відповідно, чим вище бал за даною методикою, тим краще магістр оцінює свої шанси і діяльність в контексті педагогічного менеджменту.

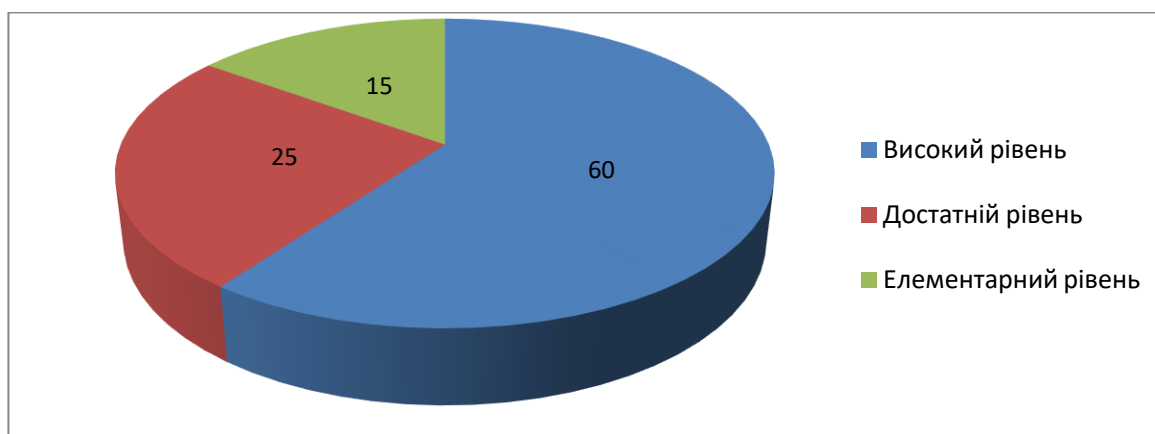
Після того, як нами було відібрано анкети для діагностики рівнів сформованості здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу, ми розпочали виконання констатуючого етапу дослідження. Відповідно його меті 30 магістрам, по черзі були пред'явлені анкети для діагностики визначених у ході дослідження структурних

компонентів здатності до управління якістю освітнього процесу. Після того, як було проведено анкетування та оброблені результати, нами були складені зведені таблиці за кожною методикою, які допомогли відобразити та проаналізувати отримані результати (таблиця 2).

Таблиця 2

**Результат дослідження за анкетною  
«Інтерес і мотивація до педагогічного менеджменту»**

№ з/п	Бал за шкалою	Інтерпретація результату
1.	13	Високий рівень мотивації
2.	14	Високий рівень мотивації
3.	14	Високий рівень мотивації
4.	10	Достатній рівень мотивації
5.	14	Високий рівень мотивації
6.	11	Достатній рівень мотивації
7.	10	Достатній рівень мотивації
8.	14	Високий рівень мотивації
9.	14	Високий рівень мотивації
10.	10	Достатній рівень мотивації
11.	7	Елементарний рівень мотивації
12.	12	Високий рівень мотивації
13.	13	Високий рівень мотивації
14.	13	Високий рівень мотивації
15.	10	Достатній рівень мотивації
16.	6	Елементарний рівень мотивації
17.	14	Високий рівень мотивації
18.	8	Достатній рівень мотивації
19.	12	Високий рівень мотивації
20.	5	Елементарний рівень мотивації
21.	7	Елементарний рівень мотивації
22.	12	Високий рівень мотивації
23.	13	Високий рівень мотивації
24.	13	Високий рівень мотивації
25.	10	Достатній рівень мотивації
26.	6	Елементарний рівень мотивації
27.	14	Високий рівень мотивації
28.	8	Достатній рівень мотивації
29.	12	Високий рівень мотивації
30.	5	Елементарний рівень мотивації



**Рис. 1. Результати анкетування  
«Інтерес і мотивація до педагогічного менеджменту»**

Результати за даною методикою повністю співпали з попередньою анкетною, таким чином, аналіз показав, що 60% магістрів мотивовані на високому рівні до впровадження педагогічного менеджменту; 25% - оцінюють свою мотивацію на середньому рівні; 15% - проявили низький рівень мотивації в контексті впровадження педагогічного менеджменту в професійній діяльності.

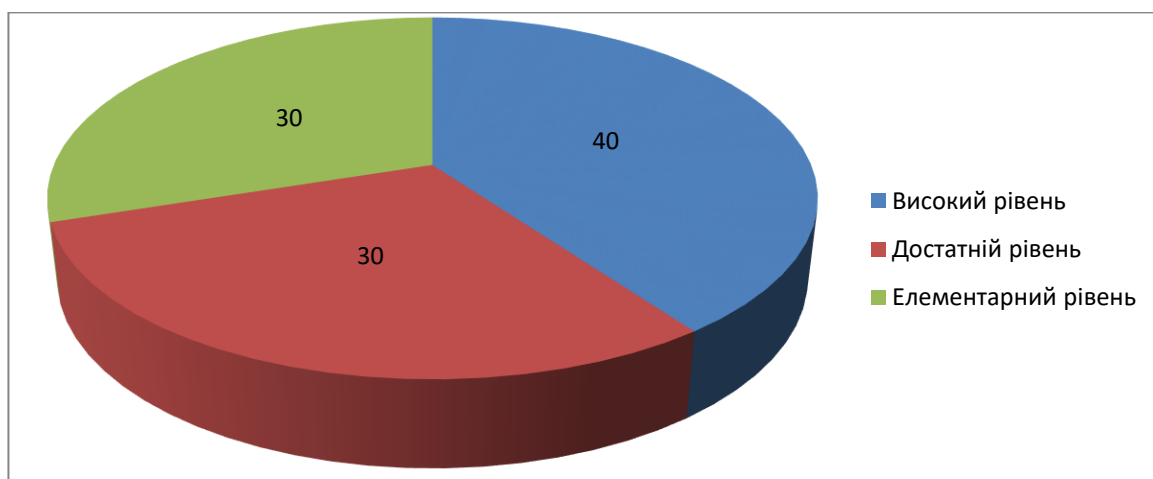
*Таблиця 3*

**Результат дослідження за анкетною «Самодіагностика здатності майбутнього вихователя до саморозвитку»**

№ з / п	Бал за шкалою	Інтерпретація результату
1.	59	Займають позицію активного саморозвитку
2.	63	Займають позицію активного саморозвитку
3.	39	Відсутня сформована система саморозвитку
4.	66	Займають позицію активного саморозвитку
5.	42	Відсутня сформована система саморозвитку
6.	71	Займають позицію активного саморозвитку
7.	68	Займають позицію активного саморозвитку
8.	45	Відсутня сформована система саморозвитку
9.	73	Займають позицію активного саморозвитку
10.	70	Займають позицію активного саморозвитку
11.	41	Відсутня сформована система саморозвитку
12.	19	Саморозвиток призупинено
13.	57	Займають позицію активного саморозвитку
14.	59	Займають позицію активного саморозвитку

№ з / п	Бал за шкалою	Інтерпретація результату
15.	21	Саморозвиток призупинено
16.	62	Займають позицію активного саморозвитку
17.	67	Займають позицію активного саморозвитку
18.	17	Саморозвиток призупинено
19.	63	Займають позицію активного саморозвитку
20.	18	Саморозвиток призупинено
21.	59	Займають позицію активного саморозвитку
22.	63	Займають позицію активного саморозвитку
23.	39	Відсутня сформована система саморозвитку
24.	66	Займають позицію активного саморозвитку
25.	42	Відсутня сформована система саморозвитку
26.	71	Займають позицію активного саморозвитку
27.	68	Займають позицію активного саморозвитку
28.	45	Відсутня сформована система саморозвитку
29.	73	Займають позицію активного саморозвитку
30.	70	Займають позицію активного саморозвитку

Графічно результати опитування представлено на рис. 2.



**Рис. 2. Рівні саморозвитку магістрів**

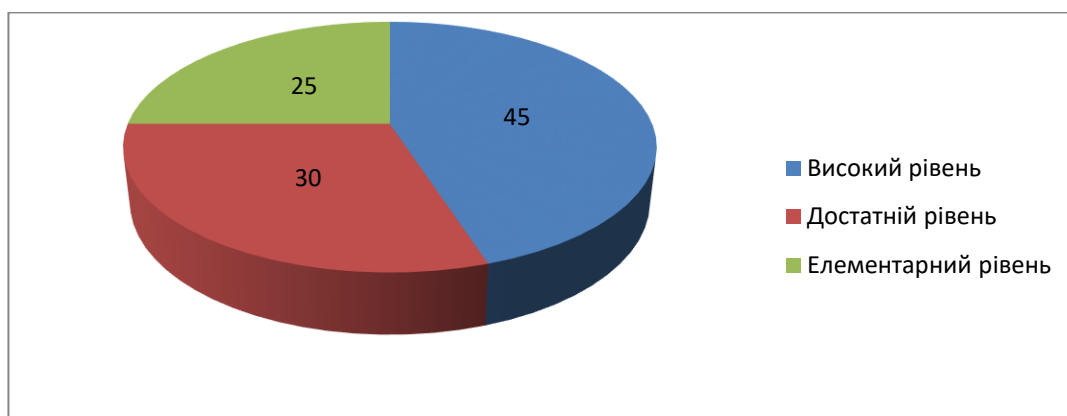
За результатами даної методики, можемо зробити висновок, що 40% магістрів займають позицію активного саморозвитку, у 30% магістрів відсутня сформована система саморозвитку, орієнтація на розвиток залежить від різних умов; а у 30% магістрів саморозвиток призупинено.

Таблиця 4

**Результат дослідження за анкетною  
«Оцінка рівня активності майбутніх вихователів у роботі»**

№ з / П	Бал за шкалою	Інтерпретація результату
1.	10	Високий рівень активності в роботі
2.	9	Високий рівень активності в роботі
3.	9	Високий рівень активності в роботі
4.	7	Достатній рівень активності в роботі
5.	8	Високий рівень активності в роботі
6.	6	Достатній рівень активності в роботі
7.	7	Достатній рівень активності в роботі
8.	9	Високий рівень активності в роботі
9.	8	Високий рівень активності в роботі
10.	7	Достатній рівень активності в роботі
11.	4	Елементарний рівень активності в роботі
12.	8	Високий рівень активності в роботі
13.	9	Високий рівень активності в роботі
14.	10	Високий рівень активності в роботі
15.	6	Достатній рівень активності в роботі
16.	3	Елементарний рівень активності в роботі
17.	8	Високий рівень активності в роботі
18.	7	Достатній рівень активності в роботі
19.	9	Високий рівень активності в роботі
20.	5	Елементарний рівень активності в роботі
21.	4	Елементарний рівень активності в роботі
22.	8	Високий рівень активності в роботі
23.	9	Високий рівень активності в роботі
24.	10	Високий рівень активності в роботі
25.	6	Достатній рівень активності в роботі
26.	3	Елементарний рівень активності в роботі
27.	8	Високий рівень активності в роботі
28.	7	Достатній рівень активності в роботі
29.	9	Високий рівень активності в роботі
30.	5	Елементарний рівень активності в роботі

Результати анкетування графічно представлено на рис. 3.



**Рис. 3. Результати анкетування  
«Оцінка рівня активності майбутніх вихователів у роботі»**

Унаочнивши дані показники, ми можемо узагальнити, що 45% магістрів займають позицію активної діяльності в роботі; 30% - вважають пріоритетним для себе достатній рівень активності в роботі; а 25% - вважають за краще не проявляти будь-яку активність в професійній діяльності (елементарний рівень).

*Таблиця 5*

**Результат дослідження  
за анкетною «Самооцінка якостей освітнього менеджера»**

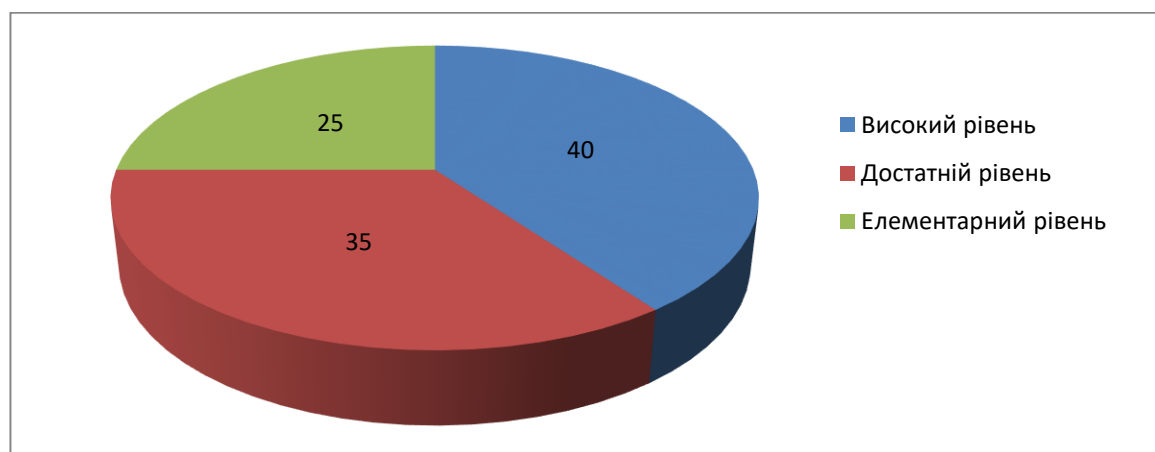
№ з / п	Бал за шкалою	Інтерпретація результату
1.	87	Високий рівень самооцінки
2.	81	Високий рівень самооцінки
3.	82	Високий рівень самооцінки
4.	68	Достатній рівень самооцінки
5.	89	Високий рівень самооцінки
6.	66	Достатній рівень самооцінки
7.	71	Достатній рівень самооцінки
8.	82	Високий рівень самооцінки
9.	83	Високий рівень самооцінки
10.	65	Достатній рівень самооцінки
11.	40	Елементарний рівень самооцінки
12.	83	Високий рівень самооцінки
13.	80	Високий рівень самооцінки
14.	82	Високий рівень самооцінки
15.	61	Достатній рівень самооцінки
16.	42	Елементарний рівень самооцінки



Продовження таблиці 5

№ з / п	Бал за шкалою	Інтерпретація результату
17.	79	Високий рівень самооцінки
18.	55	Достатній рівень самооцінки
19.	77	Високий рівень самооцінки
20.	58	Достатній рівень самооцінки
21.	40	Елементарний рівень самооцінки
22.	83	Високий рівень самооцінки
23.	80	Високий рівень самооцінки
24.	82	Високий рівень самооцінки
25.	61	Достатній рівень самооцінки
26.	42	Елементарний рівень самооцінки
27.	79	Високий рівень самооцінки
28.	55	Достатній рівень самооцінки
29.	77	Високий рівень самооцінки
30.	58	Достатній рівень самооцінки

Візуалізація даних представлена на рис. 4.



**Рис. 4. Самооцінка якостей освітнього менеджера**

Таким чином, ми можемо стверджувати, що в даній вибірці розподіл показників самооцінки якостей освітнього менеджера наступний: 40% респондентів демонструють високий рівень самооцінки; 35% - володіють достатнім рівнем самооцінки; 25% - володіють елементарним рівнем самооцінки.

Узагальненні результати за всіма критеріями та показниками представлено в таблиці 6.

**Рівні сформованості здатності до управління якістю освітнього процесу (констатувальний етап)**

Критерії	Рівні %					
	Високий		Достатній		Елементарний	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційний	60	65	25	20	15	15
Когнітивний	40	40	30	35	30	25
Діяльнісний	45	40	30	30	25	30
Рефлексивний	40	45	35	30	25	25
<b>Усереднені результати</b>	<b>46,25</b>	<b>47,5</b>	<b>30</b>	<b>28,75</b>	<b>23,75</b>	<b>23,75</b>

Отже, на констатувальному етапі експерименту з'ясували, що 47% магістрів володіють необхідною професійною активністю, ініціативою, хорошою мотиваційною базою, а також високо оцінюють власні перспективи в контексті педагогічного менеджменту. Однак, слід зазначити, що 29% респондентів, володіють достатнім рівнем показників по всіх чотирьох компонентах здатності до управління якістю освітнього процесу, в той час як 24% опитаних показали елементарний рівень.

Основними чинниками, що гальмують процес формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу, за результатами констатувального етапу експерименту визначено: брак системних знань про сутність педагогічного менеджменту та методик його здійснення; невизначеність мотиваційно-ціннісного прагнення оволодіти методикою формування здатності до управління якістю освітнього процесу; стереотипність мислення; не вміння приймати нестандартні рішення, нерозвиненість рефлексивних умінь; не вміння протистояти стресам, раціонально планувати свій час і підтримувати працездатність; слабе володіння комунікативними навичками.

### 2.3. Хід організації та аналіз результатів експериментального дослідження

Під час формувального етапу експерименту в експериментальній групі освітній процес здійснювався із впровадженням обґрунтованих педагогічних умов: 1) формування системи знань про управління якістю дошкільної освіти, 2) активізація управлінських умінь і навичок на основі сучасних засобів та технологій навчання, 3) забезпечення розвитку мотивації та рефлексії педагогічного менеджменту у дошкільній освіті. В контрольній групі освітній процес здійснювався традиційно.

Завданням *першого етапу* було створити сприятливе освітнє середовище для реалізації мети й завдань експериментальної роботи.

Сприятливе освітнє середовище створювали шляхом забезпеченням комплексу психолого-педагогічних чинників, які спрямовувалися на формування позитивного ставлення магістрів як майбутніх менеджерів освіти до професійно-педагогічної діяльності; реалізацію творчого потенціалу та лідерських якостей студентів; на можливість прояву рефлексивної поведінки; професійне самовдосконалення [77].

У створеному середовищі магістри мали змогу продемонструвати менеджерські якості, необхідні в управлінській діяльності керівника ЗДО, рефлексувати свою діяльність, керуючись ідеями освітнього менеджменту.

На *другому етапі* формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу було реалізовано систему інформаційно-роз'яснювальних заходів. Зокрема, було проведено бесіди і дискусії з метою формування в магістрів позитивної мотивації майбутньої управлінської діяльності, усвідомлення її значущості в професійній діяльності майбутнього керівника ЗДО. Було проведено бесіди „Менеджмент в житті сучасної людини”, „Менеджмент в освіті”, міні-дискусії „Чи може сучасний заклад дошкільної освіти обійтися без освітнього менеджменту?”, „Вихователь як менеджер освітнього процесу”, під час яких студенти висловлювали свої

неоднозначні позиції щодо необхідності постійного оновлення всіх сфер життєдіяльності, переконували один одного в привабливості нешаблонного, творчого мислення, усвідомлювали значущість менеджерського аспекту професійно-педагогічної діяльності тощо [77].

Одним із завдань *третього етапу* формувального експерименту було переконання магістрів у тому, що знання, теоретична компетентність є основою успішного здійснення менеджменту освітнього процесу в майбутній професійній діяльності; довести, що орієнтованість на практичний аспект управлінської діяльності, і лише після цього – на вивчення закономірностей, механізмів її здійснення призводять до негативних наслідків у педагогічному процесі [73].

З метою розвитку проєктивно-прогностичних умінь студентам пропонували інтелектуальні завдання різних типів, завдання з метою вироблення навичок прийняття рішення, що передбачали характеристику й оцінювання ситуації, ухвалення можливих та остаточних рішень, вибір рішення з низки альтернатив, укладання авторських програм організації освітнього процесу.

З метою формування діяльнісного компонента (*четвертий етап*), ураховуючи вимоги до підготовки майбутнього керівника ЗДО, широко запроваджували метод ситуацій (що допомагало студентам усвідомити власні труднощі та прогалини у знаннях для здійснення управлінської діяльності), ділові ігри, тренінги.

Особливу увагу приділяли практичному розв'язанню, моделюванню й програванню різноманітних педагогічних ситуацій з менеджерським аспектом (елементи управління навчально-пізнавальною діяльністю дошкільників і самоменеджменту вихователем власної діяльності; з'ясування непорозумінь, конфліктів між учасниками освітнього процесу) і передбачали застосування для їх вирішення алгоритму прийняття управлінських рішень (грунтовний аналіз ситуації, генерація ідей і колективне обговорення ймовірних шляхів її розв'язання з урахуванням певних умов: людських ресурсів, педагогічних

засобів і прийомів; вибір оптимального варіанта). Під час розв'язання ситуацій студенти усвідомлювали значущість педагогічного менеджменту для реалізації функцій керівника, що спонукало їх до постійного пошуку моделей управління освітнім процесом, стимулювало розвиток гнучкості й мобільності мислення, сприяло нарощуванню управлінських умінь і навичок.

Рольове програвання педагогічних ситуацій давало можливість студентам обіймати різні посади (вихователя, методиста, фасилітатора й керівника), що спонукало до осмисленого підходу, до професійного самовдосконалення, удосконалення вмінь і якостей, необхідних для ефективного здійснення педагогічного менеджменту.

На *п'ятому етапі* формування здатності до управління якістю освітнього процесу запроваджували форми й методи позааудиторної роботи, що спонукали студентів до рефлексивної поведінки, формування рефлексивних умінь, адекватного самооцінювання. Для цього запроваджували такі методи, як дискусія, діалог, самоаналіз.

Цілісному формуванню усіх компонентів здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу сприяв тренінг «Серфінг управління» (додаток Д) [73]. Він є корисним для керівників-початківців, які мають незначний управлінський досвід. Даний тренінг має на меті розвинути управлінські навички магістрів, аби кожен із них почувався впевнено і був готовий у потрібний час зайняти управлінську посаду. Учасники тренінгу отримали персональну стратегію управління, практичний набір інструментів для керування, розуміння персональних зон розвитку.

Програма тренінгу «Серфінг управління» містить такі модулі:

*Модуль 1. Управлінський потенціал.* У межах означеного модуля обговорювалися основні помилки і проблеми, з якими стикається керівник-початківець; вивчалися основні правила для ефективного початку (старту), визначалися фактори, що стримують управлінський потенціал.

*Модуль 2. Індивідуальна стратегія управління.* В межах даного

модуля вивчався управлінський цикл керівника, його основні функції та ролі; рівні зрілості підлеглих та особливості управління; стилі управління та самодіагностика «Моя карта стилів управління».

*Модуль 3. Планування.* Даний модуль покликаний розглянути такі основні питання: стратегічні цілі закладу дошкільної освіти та декомпозиція; техніка постановки цілей за правилом SMARTER; піраміда планування. Під час цього модулю учасники виконували практичне завдання на тему «Планування завдання для підлеглих/розгляд кейсу».

*Модуль 4. Організація виконання: розподіл завдань (делегувати чи інструктувати).* Практичне завдання «Делегування для працівника».

*Модуль 5. Мотивування.* Обговорювалися такі проблемні питання: індивідуальні мотиватори; що таке мотивація та як вона працює; винагорода та мотивування; мотивування без грошей. Під час даного модулю магістрам запропоновано групову гру «Створення мотиваційного середовища».

*Модуль 6. Контроль (етапи та основні види контролю).*

*Модуль 7. Зворотний зв'язок (ефект рефлексії).*

*Модуль 8. Особисті якості успішного керівника.* У ході цього модулю розглядався портрет успішного керівника та персональна карта його управлінських компетенцій, визначалися іміджеві характеристики.

Отже, за результатами тренінгу магістри експериментальної групи мали можливість визначити та обговорити функції і зони відповідальності керівника, ознайомитися зі стилями і принципами ситуаційного керівництва, пройти кожен етап управлінського циклу керівника. Особливу цінність тренінгу становлять практичні вправи та розгляд робочих ситуацій із застосуванням отриманих знань (планування, організації, мотивації, контролю та оцінки виконання діяльності підлеглих). Завдяки інтерактивній формі тренінгу, поєднання ґрунтовного теоретичного матеріалу та практичних кейсів магістри мали змогу продемонструвати навички більш ефективного управління, зрозуміти

власні сильні та слабкі сторони, надихнутися до подальших досягнень як управлінців.

Формування всіх компонентів здатності до управління якістю освітнього процесу було продовжено під час педагогічної практики магістрів, у процесі якої виконувалися завдання: допомогти майбутнім вихователям – менеджерам дошкільної освіти – усвідомити, що педагогічна діяльність є управлінською за своєю суттю і має всі її характеристики.

Магістрам запропонували такі завдання:

- 1) проаналізувати організацію педагогічного процесу в ЗДО та групі;
- 2) оцінити стиль управлінської діяльності керівника, методиста та зіставити його з власним стилем діяльності в процесі здійснення педагогічного менеджменту;
- 3) скласти план методичної роботи методиста;
- 4) спрогнозувати її результативність.

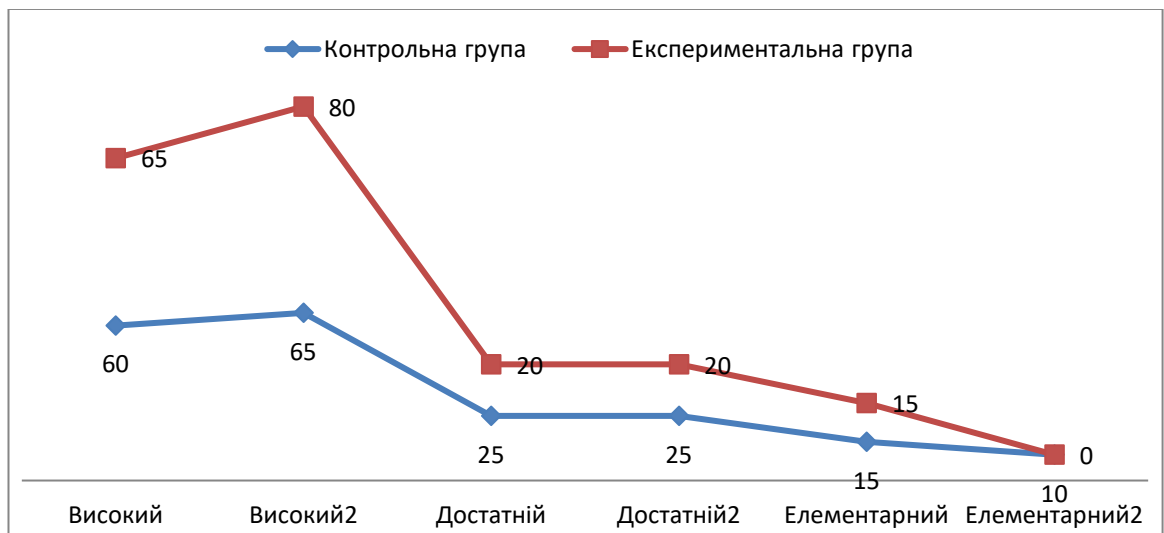
Отже, за результатами здійснення формувального етапу експерименту визначено ефективні форми й методи забезпечення формування компонентів здатності до управління якістю освітнього процесу зокрема: на *мотиваційний* – створення ситуацій успіху, тренінги, аналіз педагогічних ситуацій, проблемні бесіди, дискусії; *когнітивний* – інтерактивні (бесіда, диспут, дискусія, рольова гра) та проблемно-пошукові методи (створення проєктів, розв’язання педагогічних ситуацій тощо); на *діяльнісний* – драматизація педагогічних ситуацій із подальшим їх аналізом, групова дискусія, „мозковий штурм”; інтерактивні методи (ділові та рольові ігри), дискусії, диспути, що сприяють обміну інформацією й думками, оцінками й особистісним досвідом, удосконаленню вміння здійснювати педагогічний менеджмент і творчу взаємодію; *рефлексивний* – дискусія, діалог, рефлексивна інверсія.

Для перевірки ефективності впровадженого комплексу педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу був проведений контрольний етап експерименту. Діагностика проводилася за допомогою анкет, описаних у параграфі 2.2,

спостереження.

Проаналізуємо динаміку змін за кожним критерієм у контрольній та експериментальній групах.

Результати анкетування за мотиваційним критерієм здатності до управління якістю освітнього процесу показали певну позитивну динаміку (рис.5).

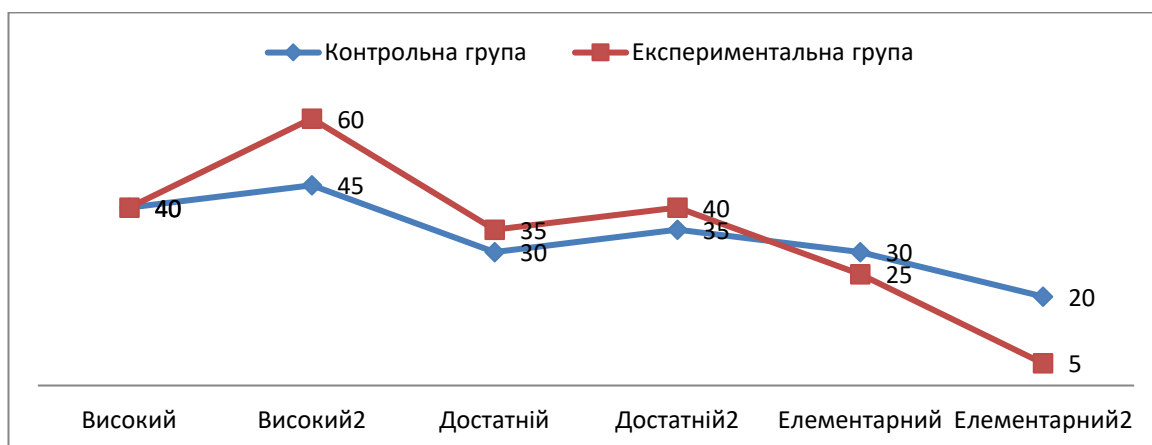


**Рис.5. Динаміка змін за мотиваційним критерієм  
(контрольний етап)**

Отже, за результатами контрольного етапу експерименту мотиваційний критерій здатності до управління якістю освітнього процесу має позитивні зміни, зокрема в експериментальній групі високий рівень підвищився на 15%, достатній рівень – залишився без змін, а елементарний рівень – зменшився на 15% і становить 0%. В контрольній групі високий рівень збільшився на 5%, а елементарний знизився на 5%.

Результати анкетування за когнітивним критерієм дали змогу виявити позитивну динаміку змін у прагненні магістрів до саморозвитку (рис.6).

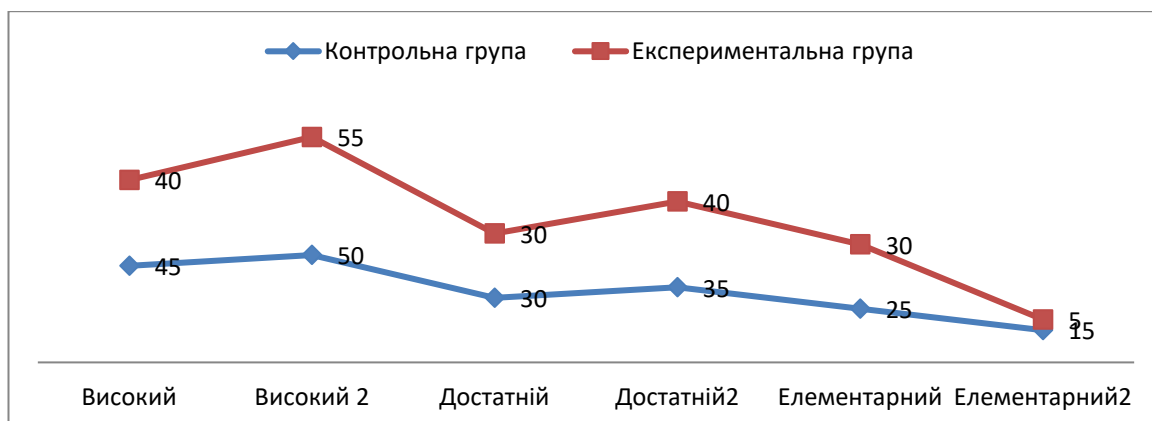




**Рис.6. Динаміка змін за когнітивним критерієм  
(контрольний етап)**

Отже, когнітивний компонент після формувального етапу експерименту зазнав позитивних змін, зокрема в експериментальній групі високий рівень підвищився на 20%, достатній – на 5%, а елементарний зменшився на 25%. В контрольній групі динаміка порівняно не значна: високий та достатній рівні підвищились на 5%, відповідно елементарний знизився на 10%.

Позитивна динаміка діагностовано також за діяльнісним критерієм (рис.7).

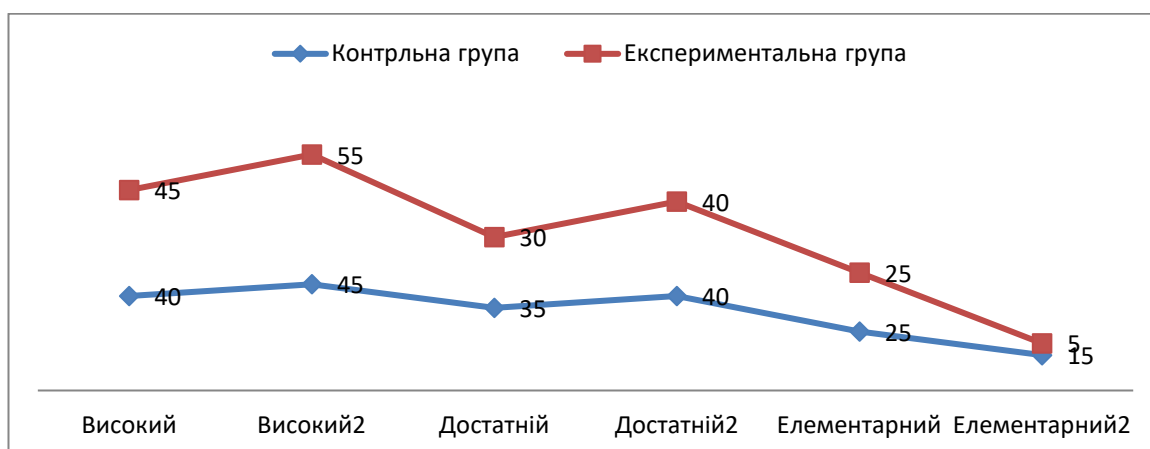


**Рис.7. Динаміка змін за діяльнісним критерієм  
(контрольний етап)**

Отже, динаміка змін сформованості діяльнісного компоненту в експериментальній групі: високий рівень збільшився на 15%, достатній – на 10%, а елементарний знизився на 25%. Динаміка змін в контрольній групі не суттєва: високий і достатній рівні збільшились на 5 %, а

елементарний знизився на 10%.

За результатами контрольного етапу експерименту виявлено позитивні зміни за рефлексивним критерієм (рис.8).



**Рис.8. Динаміка змін за рефлексивним критерієм  
(контрольний етап)**

Отже, в експериментальній групі виявлено значиме збільшення високого і достатнього рівнів на 10%, елементарний рівень відповідно знизився на 20%. В контрольній групі зміни в межах 5-10%.

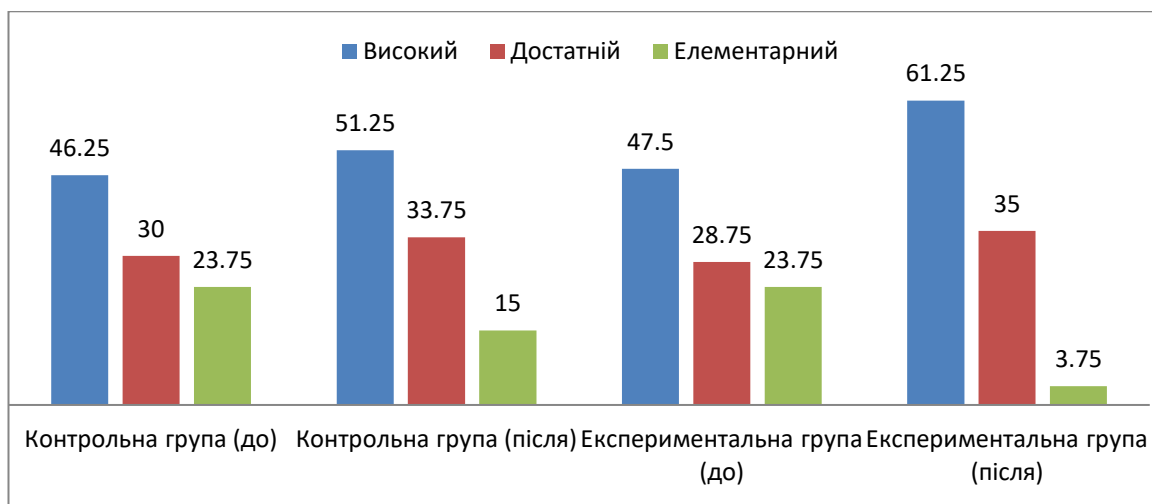
Узагальненні результати змін рівнів сформованості здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу представлено в таблиці 7.

*Таблиця 7*

**Рівні сформованості здатності майбутніх вихователів до  
управління якістю освітнього процесу (контрольний етап)**

Критерії	Рівні %					
	Високий		Достатній		Елементарний	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Мотиваційний	65	80	25	20	10	0
Когнітивний	45	55	35	40	20	5
Діяльнісний	50	55	35	40	15	5
Рефлексивний	45	55	40	40	15	5
<b>Усереднені результати</b>	<b>51,25</b>	<b>61,25</b>	<b>33,75</b>	<b>35</b>	<b>15</b>	<b>3,75</b>

Динаміка змін рівнів сформованості здатності до управління якістю освітнього процесу унаочнена на рис. 9.



**Рис.9. Динаміка змін рівнів сформованості здатності до управління якістю освітнього процесу (контрольний етап)**

Таким чином, ефективність впровадженого комплексу педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу доведена і підтверджена результатами контрольного етапу експерименту, а саме – відносно високими позитивними змінами рівнів сформованості досліджуваного феномену в студентів експериментальної групи: високий рівень підвищився на 13,75 %, достатній рівень – на 6,25 %, а елементарний рівень знизився на 20%. У контрольній групі зміни не суттєві: високий рівень підвищився на 5%, достатній – на 3,75%, а елементарний відповідно знизився на 8,75%.

## ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз ключових термінів і понять дав змогу порівняти трактування феномену «якість дошкільної освіти» з позиції держави, дітей, батьків, педагогів, керівників - як суб'єктів освітнього процесу. У нашому дослідженні якість дошкільної освіти визначаємо як збалансовану відповідність усіх аспектів освіти певній меті, потребам, вимогам, нормам і стандартам; як сукупність якостей і характеристик, реалізація яких в педагогічному процесі сприяє різнобічному розвитку дитини, збереженню її здоров'я, успішному переходу до наступного вікового періоду (за Н.Фроленковою). Поняття управління якістю освіти в нашій роботі ототожнюємо з «педагогічним менеджментом», який трактуємо як специфічний вид інтелектуальної діяльності, що реалізується через систему дій особистості та впливу на об'єкт управління шляхом науково обґрунтованого аналізу, прогнозування, планування, організації, контролю і оцінки якості їх функціонування з метою досягнення високої ефективності соціально-значущих освітніх результатів (за В.Луначек).

2. Якість освітнього процесу ЗДО визначається передусім якістю керівництва освітнім процесом на методичному й адміністративному рівнях. Це актуалізує підготовку магістрів до педагогічного менеджменту, зокрема майбутніх керівників і методистів ЗДО до здійснення управління якістю вибору програм, освітніх технологій; управління якістю проектування і планування цілісного педагогічного процесу; управління якістю моніторингу дошкільної освіти.

Здатність майбутніх вихователів ЗДО до управління якістю освітнього процесу визначаємо як динамічне системне особистісне утворення, що включає педагогічні цінності, спеціальні знання й уміння, особистісні якості, які забезпечують ефективність здійснення управлінської професійно-педагогічної діяльності. Запропоновано її структурно-змістову модель за мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, рефлексивним компонентами. Обґрунтовано, що здатність магістрів до управління якістю

освітнього процесу можливо виміряти за трьома рівнями сформованості: високим, достатнім, елементарним.

3. У результаті аналізу сучасних поглядів науковців на чинники, засоби, умови, що впливають на якість дошкільної освіти та фактори її підвищення, нами обґрунтований комплекс педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу:

- 1) формування системи знань про управління якістю дошкільної освіти,
- 2) активізація управлінських умінь і навичок на основі сучасних засобів та технологій навчання,
- 3) забезпечення розвитку мотивації та рефлексії педагогічного менеджменту у дошкільній освіті.

Кожна з трьох педагогічних умов має свої внутрішні можливості, будучи переважно націленою на формування певного компоненту здатності до управління якістю освітнього процесу ЗДО. Тільки їх системна єдність дасть змогу досягти найкращих результатів і позитивної динаміки розвитку рівнів сформованості здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу.

4. З метою перевірки ефективності обґрунтованого комплексу педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу було проведено експериментальне дослідження серед магістрів напряму підготовки «Дошкільна освіта» денної і заочної форм педагогічного факультету Херсонського державного університету.

На констатувальному етапі експерименту з'ясували, що 47% магістрів володіють необхідною професійною активністю, ініціативою, хорошою мотиваційною базою, а також високо оцінюють власні перспективи в контексті педагогічного менеджменту. Однак, 29% респондентів володіють достатнім рівнем показників по всіх чотирьох компонентах здатності до управління якістю освітнього процесу, а у 24% опитаних діагностовано елементарний рівень.

За результатами здійснення формувального етапу експерименту визначено ефективні форми й методи забезпечення формування компонентів здатності до управління якістю освітнього процесу зокрема: на *мотиваційний* – створення ситуацій успіху, тренінги, аналіз педагогічних ситуацій, проблемні бесіди, дискусії; *когнітивний* – інтерактивні (бесіда, диспут, дискусія, рольова гра) та проблемно-пошукові методи (створення проєктів, розв’язання педагогічних ситуацій, тощо); на *діяльнісний* – „мозковий штурм”, групова дискусія, драматизація педагогічних ситуацій із подальшим їх аналізом; інтерактивні методи (ділові та рольові ігри), дискусії, диспути, що сприяють обміну інформацією й думками, оцінками й особистісним досвідом, удосконаленню вміння здійснювати педагогічний менеджмент і творчу взаємодію; на *рефлексивний* – дискусія, діалог, самоаналіз.

Ефективність впровадженого комплексу педагогічних умов формування здатності майбутніх вихователів до управління якістю освітнього процесу доведена і підтверджена результатами контрольного етапу експерименту, а саме – позитивними змінами рівнів сформованості досліджуваного феномену в студентів експериментальної групи: високий рівень підвищився на 13,75 %, достатній рівень – на 6,25 %, а елементарний рівень знизився на 20%. У контрольній групі зміни не суттєві: високий рівень підвищився на 5%, достатній – на 3,75%, а елементарний відповідно знизився на 8,75%.

Саме завдяки впровадженню обґрунтованих педагогічних умов, поєднання ґрунтовної теорії та практичних кейсів магістри експериментальної групи мали змогу продемонструвати навички більш ефективного управління, зрозуміти власні сильні та слабкі сторони, надихнутися до подальших досягнень як управлінців.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агалакова Е.А. Технология мониторинга качества образования дошкольника (в условиях внедрения программы и Технологии Н.М. Крыловой «Детский сад – Дом радости»): практико-ориентированное пособие. Агалакова Е.А., Тимошенко Л.В. Омск: ОмГПУ. 2010. 76 с.
2. Александрова Н. М. Сутність та структура управлінської культури викладача. Проблеми освіти : наук. зб. Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України : У 2 ч. К. : [б. в.], 2013. Вип. 77. Ч. 1. С. 114–119.
3. Андреев В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. [2-е изд.] Казань: Центр инновационных технологий. 2000. – 600 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти. Науковий керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богущ А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. К.: Видавництво, 2012. 26 с.
5. Берека В. Є. Теоретико-методичні основи фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. К., 2008. 42 с.
6. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2кн. К.1: Особистісно орієнтований підхід теоретико-технологічні засади : Навч.-метод. Видання. К. : Либідь, 2003. 280 с.
7. Богославец Л.Г. Основы управления качеством дошкольного образования: учеб.-метод. пособие. Барнаул: БГТУ. 2007. 174 с.
8. Бойко І. І. Професійна компетентність керівника закладу освіти як складова його професійної культури. Педагогічний дискурс. 2008. №

5. С. 8–14.
9. Большукіна А. В. Методичні матеріали з питання управління розвитком дошкільного навчального закладу на адаптивних засадах. Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2014. 108 с.
  10. Большукіна А. В. Управлінська компетенція керівника та її вплив на готовність педагога до інноваційної діяльності. Нова педагогічна думка: наук.-метод.журн. Рівне : РОППО. 2012. № 2. С. 22-26.
  11. Бражнич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
  12. Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника. Х. : Вид. група «Основа», 2007. 176 с. **67**
  13. Васильченко Л. В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2006. 249 с.
  14. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.). [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
  15. Внутришкольное управление : Вопросы теории и практики / под. ред. Т. И. Шамовой. М. : Педагогика, 1991. 192 с.
  16. Григора В. В. Управління навчальним. Ч. 2. Харків : Основа, 2003. 258 с.
  17. Губа А. В. Теоретико-методологічні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 450 с.
  18. Губа А. В. Функції освітнього менеджменту: класифікація та зміст. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. пр. Х. : Харк. держ. акад. дизайну і мистецтв, 2008. Вип. 2. С.39 – 44.
  19. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської



- діяльності директора загальноосвітньої школи : монографія. К. : Логос, 1998. 140 с.
20. Дичківська І. М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04. Харківський нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2018. 40 с.
  21. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять, назв / упоряд. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2010. 324 с.
  22. Енциклопедія освіти. Головний ред. В. Г. Кремень; акад. пед. наук України. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
  23. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні : монографія. К. : ДАККО, 1999. 303 с.
  24. Єльнікова Г. В. Управлінська компетентність: методичні матеріали. К. : Ред. загальнопед. газет, 2005. 128 с.
  25. Єрмола А. М. Технологія організації науково-методичної роботи з педагогічними кадрами : навч. посіб. Х. : ТО «Гімназія», 1999. 127 с.
  26. Загородня Л. П. Якість освітніх послуг як компонент іміджу дошкільного навчального закладу. Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. 2017. Вип. 3. С. 150-160. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu\\_2017\\_3\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2017_3_22).
  27. Загородня Л. Формування готовності магістрів до забезпечення управління якістю освітнього процесу в закладі дошкільної освіти під час вивчення фахових дисциплін. Педагогічний дискурс. 2019. Вип. 26. С.69–76. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk\\_2019\\_26\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/0peddysk_2019_26_13)
  28. Зайченко О.І. Управління дошкільним навчальним закладом у сучасних умовах. Нова педагогічна думка: наук. журнал. Гол. ред.М.

- А. Віднічук. Рівне, 2010 № 1. С. 55-57
29. Зайчук В. О. Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти. Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти. Матеріали методологічного семінару АПН України. 15 листопада 2006 р., Київ. К. : СПД Богданова А. М., 2007. С. 22–29.
  30. Закон України «Про дошкільну освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
  31. Закорченна Г. М. Підготовка студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: 13.00.04; Південноукр. держ. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського. О., 2000. 20 с.
  32. Закорченна Г. М. Проблема підготовки випускників факультету дошкільного виховання до роботи в нових соціальних умовах. Зб. мат. Міжн. Конф. Умань, 1996. С. 112 – 113.
  33. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.
  34. Ипполитова Н.В. Система профессиональной подготовки студентов педагогического вуза: личностный аспект: Монография [Текст]. Шадринск: Исеть, 2006. 236с.
  35. Карамушка Л. Принцип гуманізації управління як один з провідних принципів освітнього менеджменту. Освіта управління. 2002. № 4. С. 41- 60.
  36. Кіндрат І. Р. Проблеми менеджменту дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 5(2). 137–143. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup\\_2013\\_5\(2\)\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2013_5(2)_22)
  37. Кононко О. Керівник дошкільного навчального закладу: особистість і професіонал. Практика управління дошкільним закладом. № 5. С. 16.
  38. Королюк С. В. Розвиток управлінської культури керівника

- загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Полтава [б. в.], 2007. 168 с.
39. Крутій К. Проблеми запровадження моніторингу дошкільної освіти та шляхи їх вирішення [Електронний ресурс]. Науковий вісник Мукачівського державного університету, Серія «Педагогіка та психологія». Випуск 2 (2). 2015. С. 67–70. Режим доступу: [msu.edu.ua/visn1/?p=341](http://msu.edu.ua/visn1/?p=341).
  40. Крутій К. Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному закладі : монографія. Запоріжжя : ЛПКС. ЛТД, 2006. 172 с.
  41. Крыжко В. В. Основы менеджмента в образовании : Теория, практика и психология успешного управления. Запорожье : Просвіта, 2000. 260 с.
  42. Крылова Н.М. Мониторинг достижения детьми планируемых результатов освоения программы «Детский сад – Дом радости» (методическое пособие). Москва: ТЦ Сфера. 2013. 64 с.
  43. Кузьмін О. Є. Основы менеджменту : підруч. К. : Академвидав, 2003. 416 с.
  44. Кульневич С.В. Педагогика личности от концепций до технологий : Учебн. пособ. для учителей и классных руководителей, студентов, магистрантов и аспирантов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК. Ростов-на-Дону : Творческий центр «Учитель», 2001. 160 с.
  45. Лебідь О. В. Методологічні підходи у формуванні готовності майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до стратегічного управління в умовах магістратури. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2017. № 2 (14). С. 255–263.
  46. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента [Текст]: учеб. пособие. 2 изд., исправ. К. : МАУП, 2002. 360 с.
  47. Лунячек В. Е. Педагогічний менеджмент : навчальний посібник. 2-е

- вид., випр. Х. : Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2015. 512 с.
48. Майер А.А. Управление качеством дошкольного образования. М.: Сфера. 2009. 174 с.
  49. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. Х. : Видав. Група «Основа», 2007. 448 с. (Серія «Адміністратору школи»).
  50. Мескон М. Основы менеджмента. Пер. с англ. М. : Дело ЛТД, 1994. 702 с.
  51. Наукові основи управління школою : навч. посіб. для директорів шк. та ф-тів підготов. і підвищення кваліфікації організаторів нар. Освіти. За ред. Г. В. Єльнікової. Х. : ХДПІ, 1991. 170 с.
  52. Національна доктрина розвитку освіти України. Освіта України. 2002. № 33. 23 квітня.
  53. Опачко М.В. Дидактичний менеджмент: філософський аспект сутності поняття. Науковий вісник УжНУ. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Вид-во Говерла, 2016. Вип. (2) 39. С. 168–171.
  54. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, [та ін.]. К. : ІСДО, 1993. 336 с.
  55. Освітній менеджмент: навч. посіб. За ред. Л. Даниленко, Л. Арамушки. К. : Шкільний світ, 2003. 400 с.
  56. Освітньо-професійна програма 012.01.00 Дошкільної освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/do\\_mag\\_оpys-2018.pdf](https://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/pi/do_mag_оpys-2018.pdf)
  57. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2007. С. 310–320.
  58. Пикельная В. С. Теоретические основы управления : Школоведческий аспект : метод. пособ. М. : Высш. шк., 1990. 175 с.

59. Погрібняк Н. Створення іміджу сучасного дошкільного закладу. Дошкільне виховання. 2004. № 11. С. 10–11.
60. Поташник М.М. Управление качеством образования: практико-ориентированная моногр. и метод. пособие. М.: пед.о-во России. 2000. 175 с.
61. Резник С. Д. Персональный менеджмент: учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М. : ИНФА-М, 2004.
62. Савченко О. Я. Теоретичні підходи до визначення якості шкільної освіти. Шлях освіти. 2006. № 4. С. 2–6.
63. Савченко О. Я. Якість освіти: сутність і чинники впливу [Електронний ресурс]. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2010. Вип. 1.28. С. 36–50. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup\\_2010\\_1.28\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2010_1.28_7)
64. Самоменеджмент. К. Кинан; пер. с англ. Л. В. Квасницкой. М. : Эксмо, 2006. 312 с.
65. Самоменеджмент: учеб. пособие. Под. ред. В. Н. Пахиной. М. : Директ Медиа, 2014. 498 с.
66. Силадій І. М. Професійна підготовка менеджерів освіти до управлінської діяльності : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012 . 24 с.
67. Середня освіта в Україні: нормативно-правове регулювання. За заг. ред. В. С. Журавського. К. : ФОРУМ, 2004. 1084 с.
68. Тимошенко Л.В. Мониторинг качества образования дошкольников: методические рекомендации. Омск: Изд-во ОмГПУ. 2013. 82 с.
69. Тимошенко Л.В. Управление качеством образования в негосударственной дошкольной образовательной организации. Управление дошкольным образовательным учреждением. 2014. № 2. С. 18-24.
70. Тлумачний словник української мови. За ред. В. С. Калашника. 2-ге

- вид., випр. і доп. Х. : Прапор, 2005. С. 529.
71. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: практика педагогического менеджмента. М. : Новая шк., 1997. 288 с.
  72. Третьяков П.И. Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам. М.: ТЦ «Сфера». 2003. 240 с.
  73. Турчик І. Тренінг "Серфінг управління" та методика його проведення для керівників закладів загальної середньої освіти. Нова педагогічна думка. 2018. № 4. С. 33-37. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2018\\_4\\_12](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2018_4_12).
  74. Управління якістю освіти: досвід та інновації: колективна монографія/ під заг. ред. Л.Л. Сушенцевої, Н.В. Житник. Дніпропетровськ: ІМАпрес, 2014. 462 с.
  75. Фенина О. Я. Формирование готовности менеджера к профессиональному самоменеджменту [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://jurnal.org/articles/2014/psih62.html>
  76. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищих пед. закладів освіти. К. : Вид. центр «Академія», 2000. 544 с.
  77. Фроленкова Н. О. Якість дошкільної освіти в Україні: феномен поняття. Педагогіка: зб. наук. пр. Севастополь : Вид-во СевНТУ, 2010. С. 23–26.
  78. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: Збірник наукових праць. К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2007. С. 178–183.
  79. Шаповал Р. В. Формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу : дис... канд. наук: 13.00.04; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2009. 260 с.
  80. Шевченко Н. В. Самоменеджмент как технология профессионального саморазвития выпускника ВУЗа. Грані. 2012. № 4 (84). С. 115–118.
  81. Шоробута І. М. Менеджмент: навч. посіб. Хмельницький, 2014. С.

175–196.

82. Янко О. В. Організаційно-педагогічні умови управління якістю роботи сучасного дошкільного навчального закладу. Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. За заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ : СДПУ, 2007. С. 61 – 68.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Анкета визначення інтересу і мотивації до педагогічного менеджменту

Шановні магістри, оцініть кожне запитання:

Так - 1 бал

Іноді - 0,5 бала

Ні – 0 балів

Визначення інтересу і мотивації	Відповіді		
	так	іноді	ні
Чи займаєтесь Ви плануванням педагогічної діяльності			
Чи відчуваєте Ви потребу в управлінні якістю освітнього процесу			
Чи вдається Вам прогнозувати результати педагогічної діяльності			
Чи вдається Вам ставити цілі і завдання педагогічної діяльності			
Чи є у Вас інтерес до створення чогось нового			
Чи використовуєте ви менеджмент в педагогічній практиці			
Чи застосовуєте в педагогічній практиці прогнозування, моделювання, конструювання			
Чи знайомі ви з діяльністю педагогічного менеджменту			
Чи знайомі Ви з етапами педагогічного менеджменту			
Я створюю нове, якщо щось не влаштовує			
Чи хочете Ви дізнатися теоретичні основи педагогічного менеджменту			
Чи хочете Ви управляти якістю освітнього процесу без труднощів			

*Ключ*

Високий рівень інтересу і мотивації - 12-15 балів

Достатній - 8-11 балів

Елементарний - менше 8 балів



### Анкета для самодіагностики здатності майбутнього вихователя до саморозвитку

Шановні магістри, оцініть кожне з питань за п'ятибальною шкалою, в контексті відповідності даних тверджень по відношенню до себе:

- 0 - не підходить,
- 1 - відносно,
- 2 - достатньо,
- 3 - скоріше так,
- 4 - підходить,
- 5 - абсолютно підходить.

*Запитання анкети:*

Я прагну вивчати себе;

Я залишаю час для розвитку, як би не був зайнятий роботою і домашніми справами;

Виникаючі перешкоди стимулюють мою активність;

Я шукаю зворотній зв'язок, так як це допомагає мені дізнатися і оцінити себе;

Я рефлексую свою діяльність, виділяючи на це спеціальний час;

Я аналізую свої почуття і досвід;

Я багато читаю;

Я широко дискутую з потрібних мені питань;

Я вірю в свої можливості;

Я прагну бути більш відкритим;

Я усвідомлюю той вплив, який чинять на мене оточуючі люди;

Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати;

Я отримую задоволення від освоєння нового;

Зростаюча відповідальність не лякає мене;

Я позитивніше б поставився до просування по службі.

*Оцінка і її критерії:*

75-55 балів - активний саморозвиток;

54-36 балів - відсутня сформована система саморозвитку, орієнтація на розвиток залежить від різних умов;

35-15 балів – саморозвиток призупенено.

### Анкета оцінки рівня активності майбутнього вихователя в роботі

Характеристика рівня активності (зміст оцінки)	Оцінка в балах
Переважно працює ініціативно з повною віддачею фізичних і душевних сил. Часто проявляє ініціативу, віддає багато сил роботі.	9-10
Працює не погано, але рідко виявляє ініціативу і не прагне «викладатися» на роботі	7
Як правило, не проявляє ініціативи, хоча в цілому зі своєю роботою цілком справляється	6
Ніколи не проявляє ініціативи. Виконує свої безпосередні обов'язки тільки в силу необхідності	4-5
Мало вкладає або не вкладає сил в роботу; погано справляється зі своїми обов'язками	1-3
<b>Підсумок:</b>	

**Анкета експертної самооцінки якостей освітнього менеджера  
(майбутнього керівника ЗДО)**

Шановні магістри, відзначте в кожному запитанні варіант відповіді:

Постійно - 3 бали

Іноді - 2 бали

Ніколи - 1 бала

Запитання	Критерії		
	Постійно - 3 б.	Іноді - 2 б.	Ніколи - 1 б.
Використання сторонньої допомоги			
У колективі справляюся із завданням краще			
Повністю впевнений в своїх діях			
Самостійно приймаю рішення			
З легкістю беруся за виконання поставленого завдання			
Самостійно ставлю цілі і завдання			
Зазнаю труднощів на початку виконання завдання			
Домінує бажання якнайшвидшого завершення роботи			
Рішучий, налаштований на успіх, дію цілеспрямовано			
Під час зустрічі з перешкодами не відступаю, а шукаю способи їх подолання			
Обтяжує процес виконання завдання			
Відчуваю задоволення під час виконання креативного завдання			
По завершенні творчого завдання маю бажання братися за нові завдання			
Усіма способами досягаю поставленого завдання			
Під час труднощів маю бажання відмовитися від розв'язання проблеми			
Намагаюся досягти найкращих результатів			
Аналізую кожен етап діяльності			
Замислююся про кінцевий результат			
Дотримуюся намічених термінів			
Відповідальний перед собою і групою			
Виконую доручене завдання			
Віддаю перевагу допрацьовувати матеріал,			

ніж зупинитися на досягнутому			
Дотримуюсь принципу «сім разів відміряй»			
Дотримуюсь принципу «авось зійде»			
Дотримуюсь принципу «терпіння і труд все перетруть»			
Строго дотримуюсь плану, чітко слідуючи етапам			
Доводжу розпочату справу до завершення			
По завершенні відчуваю «гора з плечей»			

*Ключ*

Рівень якості особистості:

75-90 – високий рівень

50-74 - достатній рівень

менше 50 – елементарний рівень

## ТРЕНІНГ «СЕРФІНГ УПРАВЛІННЯ»

### І. Розминка

Вступне слово, правила проведення тренінгу, знайомство з цільовою аудиторією. Групова робота випереджається організаційним повідомленням ведучого тренінгу. Крім інформування про цілі, задачі і процедури майбутньої роботи, вступне слово виконує важливу психологічну функцію. Учасники тренінгу звикають один до одного, до особливостей мови ведучого, налаштовуються на роботу. Необхідно відразу задати внутрішній темп роботи, що буде підтримуватися ведучим від початку і до завершення тренінгу. Цей темп повинний бути обраний з урахуванням особливостей групи, але дуже важливо, щоб він був зручний, природний для ведучого тренінгу.

### ІІ. Основний етап

*Модуль 1. Управлінський потенціал.*

Ефективний старт на новій посаді (перших 100 днів).

Чи можете Ви керувати людьми, бути керівником колективу, вести за собою інших?

Які ділові й особистісні якості необхідні для цього?

Яким є Ваш управлінський потенціал?

Управлінський потенціал – це знання основ психології, вміння бачити причини й наслідки подій, що відбуваються, впливати на їхній розвиток і розробляти стратегію й тактику взаємодії зі співробітниками, партнерами й суперниками в умовах реформування системи освіти й наявних проблемних ситуацій.

Пропонуємо тест «Наявність управлінського потенціалу» [4].

Чим більшу кількість відповідей «Так» надасть учасник тренінгу, тим менший ступінь готовності його до успішної роботи на посаді керівника. Про сприятливий прогноз можна говорити, якщо ствердних відповідей буде не більше 3-4.

Для самоперевірки наявності в себе управлінського потенціалу проаналізуйте такі твердження:

1. Я часто стикаюся з непередбачуваними й несподіваними труднощами.

2. Будучи більш компетентним за своїх колег, я часто роблю за них роботу.

3. Мені постійно бракує часу на вирішення щоденних поточних проблем.

4. Мені часто доводиться робити кілька справ одночасно.

5. Мій стіл постійно захаращений цілою купою найрізноманітніших паперів.

6. Мені часто доводиться вдома займатися незавершеними на роботі справами.

7. Мені часто доводиться йти на компроміси й поступки.

8. Я часто є об'єктом маніпуляцій інших людей.

9. На мою думку, стаж роботи й досвід – це переваги над будь-якою освітою.

10. Я часто відкладаю вирішення питання на потім, щоб згодом повернутися до нього й вирішити остаточно.

Перелічимо фактори, які негативно впливають на здатність керівника оптимально справлятися зі своїми обов'язками (М. Вудкок, Д. Френсіс):

1) невміння управляти собою: не повною мірою розвинені навички довільної саморегуляції власної поведінки; невміння боротися зі стресами й протистояти їм, розслаблятися, раціонально планувати свій час і підтримувати в хорошому стані власне здоров'я й працездатність;

2) «розмитість» особистісних цінностей: відсутність чіткої ієрархії цінностей, що мають мотиваційне значення, суперечливість суджень, недооцінка альтернативних варіантів, коли головне приноситься в жертву другорядному;

3) зупинка в саморозвитку: задоволеність на досягнутому, схильність уникати розумової напруги, звичка ніколи не ризикувати;

4) нерозвиненість креативного підходу до вирішення проблем: невміння приймати нестандартні рішення; нездатність відчувати й побачити нові, нетривіальні підходи до вирішення повсякденних проблем; нездатність самому висувати нові ідеї й гідно оцінювати й стимулювати тих, хто їх пропонує;

5) невміння впливати на людей: відсутність дару надихаючого керівництва, низький рівень володіння комунікативними навичками, невміння грамотно говорити, уважно слухати й брати участь в обговоренні, діалозі;

6) невміння навчати: небажання або невміння допомагати підлеглим у їх особистісному й службовому зростанні, відсутність якостей наставника, педагога.

### *Модуль 2. Індивідуальна стратегія управління.*

Спілкування керівника з підлеглими – найважливіша складова управлінської культури, недооцінювати вплив якої на продуктивність роботи закладу освіти та успішність проектів украй необачно.

Учасникам можна запропонувати п'ять основних стилів спілкування керівника з підлеглими:

1. «Я вважаю, що ...». Навіть якщо ви головні, це не означає, що ви розумніші, кмітливіші й кращі за інших у кожній конкретній ситуації. Намагайтеся діяти не з позиції сили й авторитету, а просто ділитися думками з іншими. Наводьте обґрунтовані аргументи, вибудовуйте власну позицію, пояснюйте свої рішення. Доводячи іншим свою думку, ви пропонуєте їх не лише для обговорення та критики, а й для раціональних пропозицій.

2. «Я помилявся». Жоден найуспішніший план не застрахований від

провалу. Якщо ви усвідомили, що прийняли помилкове рішення (особливо якщо в результаті цього постраждали не лише ваші особисті, а й спільні інтереси), не соромтеся це визнати: завдяки цьому ви не втратите повагу в очах своїх підлеглих.

3. «Дякую за добре виконану роботу». Похвала – найкращий спосіб мотивувати працівника до подальших трудових звершень (на жаль, чимало керівників недооцінюють її важливості). Хвалити варто і за минулі досягнення, особливо, якщо вони приносять користь закладу освіти.

4. «Чи не могли б ви мені допомогти?». Звертаючись із таким проханням до підлеглих, ви не демонструєте безпорадність або некомпетентність, навпаки, це свідчить про повагу, здатність довіряти, відкритість та готовність учитися. Ці якості для справжнього лідера надзвичайно важливі.

5. «Ми повинні постаратися». Завдання керівника – не лише віддавати накази, а й бути безпосереднім учасником робочого процесу. Ваш ентузіазм, зацікавленість у результатах діяльності й, найголовніше, ваша особиста участь у ній – неабияка мотивація для членів колективу [2, с. 151].

#### *Модуль 3. Планування.*

Даний модуль покликаний розглянути такі основні питання: стратегічні цілі закладу дошкільної освіти та декомпозиція; техніка постановки цілей за правилом SMARTER; піраміда планування.

У рамках цього модуля доцільно запропонувати практичне завдання на тему «Планування завдання для підлеглих/розгляд кейсу».

*Модуль 4. Організація виконання: розподіл завдань (делегувати чи інструктувати).*

Практичне завдання «Делегування для працівника».

#### *Модуль 5. Мотивування.*

Обговорюються такі проблемні питання: індивідуальні мотиватори; що таке мотивація та як вона працює; винагорода та мотивування; мотивування без грошей.

Наявні дві системи управління – формальна й неформальна. Відзначимо, що нова парадигма управління носить людиноцентристський характер.

У рамках даного модуля доцільно провести групову гру «Створення мотиваційного середовища».

*Модуль 6. Контроль (етапи та основні види контролю).*

*Модуль 7. Зворотний зв'язок (ефект рефлексії).*

*Модуль 8. Особисті якості успішного керівника.*

У ході цього модуля розглядається портрет успішного керівника та персональна карта його управлінських компетенцій, визначаються іміджеві характеристики.

Пропонуємо іміджеві характеристики сучасного керівника:

1) персональні характеристики: фізичні, психофізіологічні

особливості, характер людини, тип особистості, індивідуальний стиль прийняття рішень;

2) особисті якості: комунікабельність, красномовність, рішучість, упевненість у собі;

3) професійні якості: моральні цінності, психологічне здоров'я, володіння набором психологічних умінь (підтримати бесіду, виголосити промову, уникнути конфлікту);

4) соціальні характеристики: статус керівника, його походження та особисті статки;

5) особиста місія керівника;

6) ціннісні орієнтації: моральні якості, дотримання норм морально-етичної поведінки;

7) маркетингові характеристики: фірмовий стиль, маркетингова позиція керівника [1, с. 267-268].

У рамках означеного модуля пропонуємо провести мозковий штурм «Правила роботи демократичного керівника» та виконати вправу «Фасилітатор».

### III. Підведення підсумків

Учасникам тренінгу пропонується виконати вправу «Дерево підсумків», а також зробити психоаналіз тренінгу:

1) Які почуття у вас переважали?;

2) Що заважало, а що – допомагало в роботі?;

3) Що дивувало, а що – дратувало?;

4) Які почуття викликали оточуючі?;

5) У чому виникали проблеми, а що вдавалося легко?;

6) Якими думками хотіли б поділитися з іншими?;

7) Чому все відбувалося саме так?

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кузьмін О. Є. Основи менеджменту : підручник / О. Є. Кузьмін, О. Г. Мельник. – К. : Академвидав, 2003. – 416 с.

2. Тарнавська Н. П. Менеджмент: теорія та практика : підручник для вузів / Н. П. Тарнавська, Р. М. Пушкар. – Тернопіль : Карт-бланш, 1997. – 456 с.

3. Хміль Ф. І. Основи менеджменту : підручник / Ф. І. Хміль. – К. : Академвидав, 2003. – 608 с.

4. Решітка менеджменту Р. Блейка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://moyaosvita.com.ua/menedzhment/reshitka-menedzhmentu-r-blejka/>.

5. Семінар-тренінг для керівників навчальних закладів «Управлінський потенціал керівника та його складові» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://vseosvita.ua/library/seminar-trening-dlakerivnikiv-navcalnih-zakladiv-upravlinskij-potencialkerivnika-ta-jogo-skladovi-3771.html>.



**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ****ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Шевченко Марія Валеріївна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ**, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

- дотримуватися:
  - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
  - принципів та правил академічної доброчесності;
  - нульової толерантності до академічного плагіату;
  - моральних норм та правил етичної поведінки;
  - толерантного ставлення до інших;
  - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
  - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
  - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
  - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
- надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
- не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
- своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
- не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
- підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

- поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
- не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
- відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково - дослідницькі завдання;
- запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
- не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
- не підроблювати документи;
- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

**УСВІДОМЛЮЮ**, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальностей, до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

10.11.2020.  
(дата)

  
(підпис)

Марія Шевченко  
(ім'я, прізвище)