

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКА ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

НЕМЧЕНКО Сергій Геннадійович

УДК 378.126+337.134: 371.11(043.3)

**ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ
ОСВІТИ ДО РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛІННЯ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Автореферат

дисертації на здобуття наукового
ступеня доктора педагогічних наук

Харків – 2021

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Бердянському державному педагогічному університеті, Міністерство освіти і науки України, м. Бердянськ.

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор **Сьницька Галина Василівна**, Українська інженерно-педагогічна академія, професор кафедри педагогіки, методики та менеджменту освіти, м. Харків.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор **Луценко Григорій Васильович**, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, проректор з наукової роботи та міжнародних зв'язків, м. Глухів;

доктор педагогічних наук, професор **Борова Тетяна Анатоліївна**, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, завідувачка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, м. Харків;

доктор педагогічних наук, доцент **Боднар Оксана Степанівна**, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти, м. Тернопіль.

Захист відбудеться «08» квітня 2021 року о 12-00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 64.108.01 в Українській інженерно-педагогічній академії за адресою: вул. Університетська, 16, зала засідань, м. Харків, 61003.

Із дисертацією можна ознайомитись в бібліотеці Української інженерно-педагогічної академії за адресою: вул. Університетська, 16, м. Харків, 61003.

Автореферат розісланий «06» березня 2021 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради

Вікторія КОВАЛЬСЬКА

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Сучасний історичний період розвитку українського суспільства – це період загальної, закономірної, незворотної, динамічної глобальної трансформації у новий архетип культури і соціальності. Загальною стає тенденція гіпердинаміки перетворень, темпи змін безперервно прискорюються, радикально змінюються засоби і способи комунікації, бурхливо зростає обсяг інформації, зростає рівень наукових знань, динамічно трансформуються норми, цінності, спосіб життя, характер виробничих стосунків, ділових організацій і соціуму.

Ці процеси природно впливають на систему освіти України, висувають нові вимоги до організації освітнього процесу та системи управління закладами освіти. Необхідність створення системи професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти на основі новітніх технологій визначаються державними документами: Законом України «Про освіту» (2017 р.), Законом України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.), постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011 р.).

Сучасний етап підготовки менеджерів освіти відбувається у середовищі, що характеризується нелінійністю, неврівноваженістю та відкритістю, тому актуалізуються проблеми зміни професійної свідомості менеджера освіти, необхідність переосмислення стратегії управління, засвоєння нових ціннісних орієнтирів професійної діяльності. Необхідність адекватного реагування, швидкої адаптації до нових умов, вирішення різнорідних управлінських завдань вимагає переходу на рефлексивний рівень мислення, що обумовлює необхідність формування у менеджерів освіти рефлексивної компетентності та готовності до рефлексивного управління. Тому особливої значущості набувають завдання дослідження закономірностей формування рефлексивного управління у майбутніх менеджерів освіти, здатних давати адекватні відповіді викликам сучасного світу, бути ефективними в умовах зростаючої складнокоординованості. Зокрема, стає очевидною необхідність не просто розвивати суб'єкти управління, а зосередитись на процесах формування і розвитку компетентностей з рефлексивного управління, самоорганізації та ключових для неї рефлексивних процесах, що мають потенціал надати системі управління нової якості - рефлексивного управління.

У наш час закладені фундаментальні підходи до створення теоретичної та методичної бази педагогічної освіти: модернізація педагогічної освіти як чинник, що планомірно оптимізує процес професійної підготовки вчителя нової генерації (В. Андрущенко, О. Биковська, О. Боднар, В. Бондар, А. Бойко, І. Зязюн, В. Гриньова, В. Кузь, Г. Луценко, О. Мороз, В. Олійник, О. Пехота, І. Прокопенко, О. Савченко, Г. Шевченко, М. Ярмаченко); педагогічного проектування і модернізації вищої освіти (О. Боднар, Н. Брюханова, О. Коваленко, Т. Козарь, М. Лазарєв, О. Савченко, В. Шадріков); формування управлінських якостей і компетентностей педагога (А. Губа, С. Дмитрієв, Г. Єльнікова, О. Заславська, В. Кан-Калік, М. Кононенко, М. Кривко, О. Мезина, Н. Протасова, М. Рубін,

І. Сеновський, М. Торган); визначення сутності управління (В. Афанасьєв, В. Бондар, В. Буряк, Д. Кайдалов, П. Керженцев, Н. Кузьміна, В. Луговий, В. Маслов, М. Солодка); психологічні аспекти соціального управління (І. Бех, Л. Карамушка, Н. Коломінський, В. Моляко, Л. Орбан-Лембрик, С. Подмазін, В. Семиченко, В. Шпалінський); особливості управління в галузі освіти (О. Антонюк, О. Боднар, Ю. Васильєв, Г. Герасимов, Л. Гриневич, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Л. Карамушка, Ю. Конаржевський, В. Крижко, В. Кричевський, В. Лазарєв, О. Лебедєв, О. Лебедь, В. Луговий, В. Лунячек, О. Мармаза, В. Маслов, В. Олійник, В. Пікельна, М. Поташник, Т. Рогова, Т. Суценко, П. Третьяков, Є. Хриков, П. Худомінський, Р. Шакуров, Т. Шамова); управління цілісним освітнім процесом (В. Андрєєв, С. Архангельський, Ю. Бабанський, Г. Белая, О. Коваленко, Л. Лісіна, Л. Петриченко, Т. Щєбликіна); об'єктивні закономірності процесів самоорганізації й адаптації в різних системах (Дж. Ван Гіг, Г. Єльнікова, Г. Луценко, А. Мамінонов, Г. Рузавін, Е. Сєдов, А. Урсул); теорія рефлексивного управління (В. Лефєвр, В. Лєпський, Г. Щєдровицький, О. Анісимов, Ю. Красовський); концепції спрямованої самоорганізації та концепції трансформації зовнішніх вимог у внутрішні мотиви в управлінні закладом освіти (Т. Давиденко, Г. Єльнікова). Але не дивлячись на фундаментальність та різноманітність сучасних досліджень, існує декілька суттєвих недоліків, зокрема: технологічна незабезпеченість професійної підготовки менеджерів освіти, її спрямованість на повідомлення готових знань; дисциплінарний, в основному, характер освітнього процесу; авторитарний стиль управління; слабкість міждисциплінарних зв'язків; відрив логіки засвоєння навчального матеріалу від майбутньої професійної діяльності; недостатньо акцентована професійно-педагогічна спрямованість освітнього процесу; неповне використання потенційних можливостей майбутнього педагога і керівника. Це призводить до того, що, здобувши освіту в межах традиційної системи підготовки, менеджери не тільки потерпають від неспроможності оволодіти новітніми технологіями, але й виявляються психологічно не здатними працювати по-новому. Природно, що все це потребує пошуку нових підходів не тільки в самій педагогічній освіті, але й у визначенні засобів удосконалення процесу професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти на етапі навчання в педагогічних університетах.

Зазначене вище дозволяє виокремити низку суперечностей між:

- потребою суспільства в підготовці фахівця, здатного до самостійної управлінської діяльності, та недосконалим станом освітнього процесу у вищій школі;
- декларуванням педагогічних вимог інтеграції загальнокультурних, психолого-педагогічних, управлінських, предметних модулів у підготовці майбутніх менеджерів освіти та відсутністю необхідного для такої інтеграції науково-методичного забезпечення;
- об'єктивними вимогами суспільства до менеджера освіти щодо його ціннісного самовизначення, яке потребує ефективної мисле діяльності, та традиційною системою професійної підготовки, що не сприяє особистісному саморозвитку та формуванню рефлексивного аналізу педагогічної діяльності;

- декларуванням вимог реалізації здібностей і потенційних можливостей менеджера освіти та недостатньою розробленістю необхідних для цього засобів.

Виявлені суперечності зумовили визначення проблеми дослідження – підвищення якості професійної підготовки менеджерів освіти.

Недостатній рівень теоретичної дослідженості означеної проблеми зумовив вибір теми дослідження: **«Теоретичні і методичні засади підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота є складовою науково-дослідної теми кафедри менеджменту та адміністрування Бердянського державного педагогічного університету «Управління освітою: рефлексивний підхід» (протокол № 6 від 21 грудня 2011 р.), «Соціальна відповідальність менеджменту освітнього та економічного простору (державний реєстраційний номер 0118U007048).

Тему дисертації затверджено Вченою радою Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 5 від 29 грудня 2012 року) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 24 вересня 2013 року).

Мета дослідження - підвищення якості професійної підготовки менеджерів освіти шляхом теоретичного обґрунтування, розроблення та експериментальної перевірки системи їхньої підготовки до рефлексивного управління в процесі здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Відповідно до мети визначено наступні **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати сучасний стан професійної підготовки менеджерів освіти та виявити проблему дослідження, сформулювати концептуальну ідею та гіпотезу розроблення системи професійної підготовки цих фахівців.

2. Теоретично обґрунтувати та розробити концепцію професійної підготовки менеджерів освіти на засадах спрямованої самоорганізації.

3. Обґрунтувати концептуальні основи створення освітнього рефлексивного середовища професійної підготовки менеджерів освіти.

4. Теоретично обґрунтувати й розробити модель рефлексивного управління закладом освіти як основу професійної підготовки менеджерів освіти.

5. Теоретично обґрунтувати та розробити методику професійної підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління.

6. Практично реалізувати та експериментально перевірити результативність розробленої методики професійної підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління.

Об'єкт дослідження - процес професійної підготовки менеджерів освіти.

Предмет дослідження - теоретичні і методичні засади розроблення системи професійної підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління.

Провідна концептуальна ідея дослідження полягає в тому, що підготовка менеджерів освіти до рефлексивного управління розглядається як вид спеціальної професійної підготовки на основі спрямованої самоорганізації, що забезпечує формування і розвиток компетентності з рефлексивного управління.

Така підготовка ґрунтується на філософському вченні про людину як біосоціальну істоту, суб'єкта матеріальної й духовної культури людства та власного саморозвитку, із її індивідуальними можливостями, задатками й потребами в неперервній професійній самореалізації.

Запропонована концепція дослідження включає три взаємопов'язаних концепти – методологічний, теоретичний, методичний.

Методологічний концепт ґрунтується на теоретико-методологічних підходах: **особистісно орієнтованому** (Ш. Амонашвілі, І. Бех, І. Зязюн, О. Киричук, Л. Кондрашова, В. Кремень, О. Пехота, О. Савченко, В. Серіков, І. Якиманська), який вимагає визнання особистості майбутнього менеджера освіти як продукту суспільно-історичного розвитку, носія унікальності, передбачає акцентування в процесі підготовки на саморозвиток здібностей, творчого потенціалу, самовизначення, самореалізації та на створенні для цього належних умов; **аксіологічному** (Н. Асташова, І. Бех, І. Зязюн, В. Крижко, В. Лутай, О. Сухомлинська), який дає змогу вивчати процес підготовки менеджера освіти з погляду аналізу його можливостей щодо задоволення потреб педагогічного колективу, особистості здобувачів освіти, розвитку їхніх життєвих та професійних цінностей; **компетентнісному** (І. Бех, Н. Бібік, Н. Брюханова, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева), який у змісті теоретичної і практичної підготовки менеджера освіти виокремлює рефлексивну складову, що сприяє реалізації рефлексивних здібностей та забезпечує саморозвиток особистості магістрантів; **культурологічному** (А. Арнольд, Є. Бондаревська, І. Зязюн, Н. Крилова, О. Рудницька, Г. Тарасенко, Н. Щуркова), що прогнозує ставлення до суб'єкта підготовки як до творця нових елементів загальної й професійної культури, тобто розвиток майбутнього менеджера освіти як творчої особистості в професійному соціально-педагогічному закладу освіти; **синергетичному** (І. Ансоф, Х. Ітама, П. Корнінг, О. Князева, В. Кремень, В. Лутай, К. Майнцер, В. Сабелл, Г. Хакен), що передбачає розгляд всіх соціальних систем як відкритих, нестійких, нелінійних середовищ, які постійно перебувають у стані хаосу та порядку і завдяки свідомій спільній дії елементів цих систем прагнуть до самоорганізації; **рефлексивному** (А. Авілов, О. Бех, Ю. Бех, Т. Бурлакова, Є. Варламова, Т. Давиденко, С. Степанов), що, з одного боку, забезпечує предметне бачення досліджуваної реальності, а з іншого - дозволяє технологічно її освоювати і перетворювати за допомогою конкретної діяльності для досягнення тих чи інших цілей і вирішення практичних завдань.

Теоретичний концепт підготовки становлять: ідеї й наукові узагальнення щодо реформування та модернізації освіти в умовах демократизації суспільства (С. Кирсюк, В. Кремень, В. Луговий, Ю. Молчанова, В. Огнев'юк, Н. Протасова, О. Савченко, С. Сисоєва, Ж. Таланова); положення оновленої парадигми освіти (В. Андрущенко, М. Згурська, Н. Мельник, Л. Сподін); положення філософії професійної педагогічної освіти (І. Бех, В. Гриньова, В. Кремень, В. Радул); наукові основи управлінської діяльності менеджерів освіти (Т. Давиденко, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Л. Карамушка, В. Луначек, В. Маслов, Є. Павлютенков, Є. Хриков); теорії управління освітніми системами (О. Боднар, В. Вербицький, Т. Давиденко,

Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Л. Карамушка, Н. Коломінський, Ю. Конаржевський, В. Маслов, Є. Павлютенков, Є. Хриков, Т. Шамова); конкретно-історичні дослідження розвитку освітньої системи України (Л. Артемова, В. Огнев'юк, С. Сисоєва, А. Субетто, А. Фурман); психолого-педагогічні дослідження поведінки людини в соціумі (В. Богданов, А. Коваленко, М. Лукашевич, В. Пилипенко, А. Орбан-Лембрик); теоретичні праці з питань кібернетики, синергетики, моделювання діяльності соціально-педагогічних систем (В. Буданов, А. Возній, А. Євтодюк, Є. Князева, В. Лутай, М. Таланчук, М. Федорова); об'єктивні закономірності процесів самоорганізації й адаптації в системах різної природи (Дж. Ван Гіг, А. Мамінонов, Г. Єльнікова, Г. Рузавін, Е. Сєдов, А. Урсул); теорії рефлексивного управління (О. Анісімов, Ю. Красовський, А. Лефевр, В. Лепський, М. Найдьонов, А. Светлорусова, Г. Смолян, Г. Щедровицький); концепції спрямованої самоорганізації і концепції трансформації зовнішніх вимог у внутрішні мотиви в управлінні закладами освіти (Г.Єльнікова), а також нормативно-правова база розвитку вищої освіти в Україні (Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про вищу освіту (2014 р.), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.), постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011 р.).

Методичний концепт передбачає розроблення та впровадження у процес професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти концепції та моделі їхньої підготовки до рефлексивного управління, науково-методичного матеріалу щодо організації діяльності структурних підсистем, які можуть використовуватися в практичній роботі закладів вищої освіти з метою модернізації процесу підготовки менеджерів освіти, максимального розкриття їх потенціалу, реалізації інтелектуальних, культурних, творчих можливостей та забезпечення конкурентоздатності учасників освітнього процесу.

Отже, сукупність теоретичних положень та організаційно-методичних заходів підготовки менеджерів освіти на другому (магістерському) рівні вищої педагогічної освіти забезпечує ефективний розвиток компетентності з рефлексивного управління.

Провідна ідея концепції знайшла своє відображення у загальній гіпотезі про те, що якість професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти до рефлексивного управління підвищиться за умови розроблення та впровадження методичної системи на засадах розвитку спрямованої самоорганізації магістранта. Відповідно до загальної гіпотези дослідження конкретизовано **часткові гіпотези**, які передбачають, що підвищення якості підготовки майбутніх менеджерів освіти до рефлексивного управління є можливим, якщо:

- метою підготовки майбутніх менеджерів освіти до рефлексивного управління закладом освіти є формування рефлексивного середовища, що має проблемний характер та складається з рефлексивних практик, які вирішуються за наявності достатнього рівня розвитку рефлексивної компетентності, здатності до самовизначення та самореалізації, на основі фундаментальних, філософських та галузевих законів, теорій і категорій;

- зміст професійної підготовки реалізується в цілісному педагогічному процесі, що має проблемно-інноваційний характер, створює рефлексивне освітнє

середовище, сприяє формуванню компонентів компетентності з рефлексивного управління, основою розвитку якої виступають процеси самовизначення, самореалізації, саморозвитку магістрантів як суб'єктів педагогічної й управлінської діяльності;

– методи професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти до рефлексивного управління реалізують механізми інтеграції потенційних можливостей та їх перетворення в рефлексивні якості суб'єкта, засоби усвідомлення майбутньої професійної діяльності на основі фундаментальних філософських законів, теорій і понять з елементами підтримки й використовуються на кожному етапі діяльності;

– ефективність підготовки майбутнього менеджера освіти до рефлексивного управління закладом освіти залежить від рівня розвитку рефлексивної компетентності, що притаманна природі педагогічної діяльності.

Для досягнення мети, розв'язання завдань використано сукупність взаємопов'язаних **методів дослідження**:

а) *теоретичних*: аналіз (ретроспективний, системний) – для визначення схожих рис та особливостей підготовки менеджерів освіти в Україні та за кордоном; узагальнення і систематизація науково-теоретичних положень – для уточнення суті основних наукових понять, істотних для розроблення проблеми дослідження; концептуалізація та прогнозування – для розроблення і наукового обґрунтування концепції підготовки майбутніх менеджерів освіти до рефлексивного управління в процесі їхнього навчання на другому (магістерському) рівні вищої педагогічної освіти; моделювання – для розроблення і теоретичного обґрунтування моделі підготовки майбутніх менеджерів освіти до рефлексивного управління;

б) *емпіричних*: діагностики – для оцінки готовності магістрантів до рефлексивного управління закладами освіти; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – для перевірки ефективності моделі підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління закладами освіти;

в) *статистичні методи* – для відстеження динаміки рівнів готовності майбутніх менеджерів освіти до рефлексивного управління та встановлення наукової достовірності отриманих результатів дослідження за критерієм Фішера.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

уперше теоретично обґрунтовано та розроблено:

– систему професійної підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління, яка ґрунтується на концепції спрямованої самоорганізації, що забезпечує формування і розвиток компетентності з рефлексивного управління;

– концепцію спрямованої самоорганізації магістранта, яку побудовано на дії рефлексивних механізмів, що обумовлює професійний розвиток майбутнього менеджера освіти;

– модель рефлексивного управління закладом освіти, яку розроблено на засадах рефлексивного підходу, що формує у суб'єктів діяльності здатність до самовизначення, самоорганізації, самореалізації;

– модель формування та розвитку компетентності майбутніх менеджерів освіти з рефлексивного управління, що базується на використанні моделі рефлексивного управління закладом освіти, освітнього рефлексивного середовища, процесу професійної підготовки менеджерів освіти, що створює умови для самореалізації, саморозвитку, дозволяє реалізувати індивідуальний спосіб професійної діяльності;

– періодизацію підготовки менеджерів освіти, в основу якої покладено бінарний лінійний тип періодизації (формування певного виду професійної компетентності обумовлено конкретним періодом розвитку держави), що забезпечує її випереджальний характер і дозволяє визначати проблеми розвитку системи підготовки та використовувати її в процесі підвищення якості професійної підготовки менеджера освіти;

уточнено:

– суть понять: «рефлексивне управління», уточнення полягає в тому, що воно може здійснюватися тільки в процесі суб'єкт-суб'єктних відносин; «компетентність з рефлексивного управління», уточнення полягає в тому, що її сформованість є показником готовності до управлінської діяльності; критерії та показники формування та розвитку компетентності майбутніх менеджерів освіти з рефлексивного управління, уточнення полягає у тому, що вони фіксують якісні зміни у системі знань, умінь, професійно важливих якостей майбутніх менеджерів освіти;

– зміст навчання майбутніх менеджерів освіти шляхом інтеграції педагогічних та управлінських дисциплін, що забезпечує розвиток компетентності з рефлексивного управління;

набула подальшого розвитку теорія адаптивного управління, розвиток полягає в конкретизації положень адаптації на основі рефлексивних процесів.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробленні та впровадженні у процес професійної підготовки менеджерів освіти на другому рівні вищої освіти (освітня спеціальність 073 Менеджмент) моделі їхньої підготовки до рефлексивного управління; авторського навчально-методичного комплексу, що включає: два підручника і один навчальний посібник, навчальні та робочі програми, матеріали лекцій, практичних і семінарських занять, програми практик, контрольньо-діагностичні матеріали.

Основні результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 57/-08/639 від 08.07.2020), Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (довідка № 1/237/1 від 05.09.2020), Української інженерно-педагогічної академії (довідка №107-04-11 від 05.02.2021), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 328/1-н від 02.11.2020).

Результати дослідження можуть бути використані викладачами професійних дисциплін для вдосконалення підготовки менеджерів освіти за освітньою спеціальністю 073 Менеджмент.

Особистий внесок здобувача в опублікованих спільно з іншими авторами працях: [1] – аналіз рефлексивної культури та її значення в процесі підготовки майбутнього керівника освітнього закладу; [4] – визначення структурно-функціональних компонентів рефлексивної культури; [7] – особливості становлення здобувача другого рівня вищої освіти як майбутнього менеджера освіти в процесі навчання в педагогічному університеті; [8] – вплив розвинутої рефлексивної культури на діяльність менеджера освіти; [12] – визначення рефлексивного середовища та його структурних компонентів; [25] – методологування провідництва з позицій рефлексивного підходу; [26, 27] – розгляд наукових підходів до створення рефлексивного освітнього простору; [35] – обґрунтування рефлексивних основ методу «скрайбінг»; [36] – обґрунтування рефлексивних основ методу «бриколаж»; [37] – обґрунтування рефлексивних основ поліпарадигмальності; [45] – системоутворююча роль рефлексії у стратегічному управлінні; [46] – синергетичні підходи до управління; [47] – особливості підготовки здобувача другого рівня вищої освіти в педагогічному університеті до рефлексивного управління; [50] – рефлексивний підхід в управлінні освітою; [51] – ментальні та методологічні основи менеджменту освіти; [52] – обґрунтування підготовки менеджерів освіти; [53] – методологування провідництва.

Апробація результатів дослідження. Матеріали роботи обговорювалися та одержали позитивну оцінку на науково-практичних конференціях:

Основні наукові та прикладні результати роботи опубліковано у наступних статтях та тезах.

– *міжнародних* – «Topical areas of fundamental and applied research II» (Москва, 2012), «European Science and Technology» (Munhin, 2013), «Наука XXI століття: відповіді на виклики сучасності» (Бухарест, 2013), «Обучение и воспитание : методики и практика 2013/2014 учебного года» (Новосибирск, 2013), «Fundamental and applied sciences today» (Москва, 2013), «Global Science and Innovation» (Chicago, 2013), «Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти» (Рубіжне-Луганськ-Житомир-Новочеркаськ-Баку-Ніш-Зелена Гура, 2013);

– *усеукраїнських* – «Навчання, виховання та розвиток» (Бердянськ, 2009, 2010); «Проблеми та перспективи розвитку інженерно-педагогічної освіти» (Бердянськ, 2010), «Форми і способи забезпечення сталого розвитку приморських територій» (Бердянськ, 2012); «Управлінське забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти в нових соціокультурних умовах» (Запоріжжя, 2014), «Актуальні питання підготовки майбутніх фахівців педагогічної освіти в умовах освітніх трансформацій» (Мелітополь, 2017), «Сучасна управлінська думка: нові підходи та парадигми» (Бердянськ, 2019), «Адаптивні системи управління в освіті (Харків, 2019), «Адаптивні процеси в національній системі освіти» (Харків, 2020).

Публікації. Зміст та основні результати дисертації відображено в 53 публікаціях, з яких 35 одноосібних, у тому числі 1 монографія (одноосібна), 1 навчальний посібник (одноосібний); 19 статей у провідних фахових виданнях України; 15 статей – у зарубіжних періодичних виданнях; 12 тез – у збірниках

науково-практичних конференцій; 2 підручника у співавторстві, рекомендованих Міністерством освіти і науки України; 3 колективні монографії.

Матеріали кандидатської дисертації на тему «Педагогічна корекція девіантної поведінки старшокласників» зі спеціальності 13.00.07 – теорія та методика виховання була захищена у 2006 році в Інституті проблем виховання Національної академії педагогічних наук України. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (474 найменування, з яких 24 – іноземними мовами) і 14 додатків на 54 сторінках. Загальний обсяг дисертації складає 517 сторінок, обсяг основного тексту – 390 сторінок. У тексті ілюстративний матеріал поданий у 22 таблицях та 8 рисунках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано актуальність теми наукового дослідження; визначено мету, завдання, об'єкт, предмет, методи, проблему, концептуальну ідею та загальну гіпотезу дослідження; сформульовано наукову новизну та визначено практичне значення одержаних результатів; наведено відомості про впровадження та апробацію основних положень дослідження; наведено відомості про публікації.

У першому розділі «**Підготовка менеджерів освіти як педагогічна проблема**» - з метою аналізу професійної діяльності на основі досліджень К. Авраменко, Н. Беспалової, В. Береки, Я. Бурлака, Л. Васильченко, В. Григораши, Н. Гупан, С. Крисюка, В. Олійника, Л. Карамушки, С. Майбороди, А. Мармази, В. Пікельної, О. Сухомлинської, Л. Сущенко, Т. Сорочан, А. Черкасова визначено періодизацію та періоди підготовки менеджерів освіти. Дотримуючись бінарності типів і структури дисциплінарної матриці, запропоновано періодизацію цього процесу. У схемі використано бінарний лінійний тип періодизації (формування певного виду професійної компетентності обумовлено конкретним періодом розвитку держави). Під періодизацією розуміємо логічне розмежування досліджуваного періоду відповідно до його якісної характеристики, самостійності його окремих етапів. Така характеристика відображає як загальні закономірності розвитку суспільного життя, так і специфічні за своїм змістом суттєві моменти основних методів і форм генези проблеми, визначає етапи її розвитку. Чітка періодизація дозволяє зрозуміти структурні особливості науки, генезу й еволюцію її ідей, концепцій, методів, тенденцій розвитку; полегшує виявлення її внутрішніх закономірностей, дає можливість наукового узагальнення. Таким чином, періодизація виступає як інструмент пізнання об'єкта, одночасно виступає методологічним засобом, що дозволяє визначати проблеми розвитку системи підготовки, використовувати її в процесі підвищення якості професійної підготовки менеджерів освіти та забезпечення її випереджального характеру.

Аналіз періодизації та етапів процесу підготовки менеджерів освіти дає підстави зробити наступні висновки: впродовж доволі тривалого періоду фактично не існувало проблеми підготовки менеджерів освіти (керівників закладів освіти). В цей період важливою якістю керівника було наявність виконавчо-організаційної компетентності (1917-1991 рр.). У період з 1991 до 2001 р, який умовно визначено

як перехідний період, з'являються перші спроби застосування різних підходів до управління закладом освіти, і це потребує сформованості не тільки виконавчо-організаційної компетентності, але і рефлексивної компетентності. На сучасному етапі підготовки (з 2001-д.н.ч), у зв'язку з тим, що менеджер освіти стає відповідальною особою і має реагувати на мінливість умов існування закладу освіти у суспільстві, постає питання про наявність у нього розвинутої рефлексивної компетентності. У теперішній час в науці та практиці активно використовуються синергетичний, рефлексивний, аксіологічний та інші підходи, які мають яскраво виражений рефлексивний характер. З'являються наукові праці, пов'язані з різними видами рефлексивного управління (стратегічний, мотиваційний, адаптивний). Проте питання про включення основ рефлексивного управління у процес підготовки менеджерів освіти в період здобуття другого рівня вищої освіти в педагогічних університетах залишається невизначеним. Тому проблемою дослідження визначається підвищення якості професійної підготовки менеджерів освіти у педагогічних університетах. Провідна ідея дослідження полягає у побудові системи професійної підготовки менеджерів освіти на основі спрямованої самоорганізації, що забезпечує формування і розвиток у фахівців компетентності з рефлексивного управління.

У другому розділі « Теоретичні засади підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління» - здійснено аналіз сучасних підходів до підготовки менеджера освіти в період складнокоординованості та невизначеності сучасних суспільних процесів. Аналіз змісту праць вітчизняних та зарубіжних учених (О. Анісімова, Т. Давиденко, Л. Даниленко Г. Єльнікової, Л. Карамушки, В. Кобзара, Ю. Красовського, В. Лефевра, В. Лепського В. Лунячека, В. Маслова, Н. Островерхової, Ю. Чернова, Є. Хрикова, І. Шалаєва, Г. Шамової, Г. Щедровицького) з проблем наукового управління в галузі освіти свідчить про наявність певного дисбалансу між традиційною системою управління закладом освіти та потребами зміни механізмів управління на основі демократизації, гуманізації та визнання людини найвищою цінністю суспільства у новій соціально-економічній ситуації. Зазначається необхідність виокремлення базових підходів, що складають основи обґрунтування рефлексивного управління.

З позицій *системного підходу* (В. Беспалько, І. Блауберг, К. Боулдинг, Н. Брюханова, М. Кларін, М. Лазарев, Л. Лісіна, Л. Новікова, М. Месарович, А. Рапопорт, О. Савченко, О. Субетто, R. Ackoff, V. Vanathy, L. Bertalanffy) визначається необхідність цілісного підходу до вивчення діяльності магістранта і представлення її у вигляді системи, що вступає у взаємодію з середовищем як цілісне явище. У контексті системного підходу організація освітньої діяльності з розвитку готовності до рефлексивного управління розглядається як умова ефективного формування професійної компетентності, як система взаємозв'язаних між собою компонентів: мети, орієнтованої на результат; завдань, що дозволяють досягати визначеної мети; змісту освітнього процесу; суб'єктів цього процесу: викладачів і магістрантів; діяльнісного компоненту, що складається з освітньої діяльності магістрантів і діяльності викладачів; умов, етапів, форм і засобів організації освітнього процесу. У своїй сукупності та взаємозв'язку перераховані

компоненти представляють цілісну структуру, спрямовану на розвиток готовності до рефлексивного управління як основи формування здатності до саморозвитку, самовизначення та самоорганізації менеджера освіти.

З позицій *особистісно орієнтованого підходу* (Є. Бондаревська, І. Зязюн, В. Ільїн, Н. Миропольська, В. Серіков, О. Скрипченко, Г. Шевченко, І. Якиманська, І. Бех, В. Давидов, С. Максименко), визначається, що теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно-педагогічну підготовку менеджерів освіти відповідає потребам розвитку їхньої самореалізації в новій соціокультурній ситуації. Особистісно-діяльнісний підхід дозволяє організувати освітній процес як суб'єктно орієнтовану структуру, що забезпечує здатності до саморозвитку, самовизначення та самоорганізації через спеціально організовану навчальну діяльність. Він передбачає: організацію освітнього процесу як організацію навчальної діяльності; означає переорієнтацію цього процесу на визначення і вирішення магістрантами конкретних завдань: пізнавальних, дослідницьких, проєктних тощо. Цей підхід характеризує організацію освітньої співпраці магістранта таким чином, що формується колективний суб'єкт і реалізується принцип колективної комунікативності в освіті, що активізує резервні можливості магістранта, забезпечує утворення єдиного колективного, сукупного суб'єкта (викладачі, магістранти). Особистісно-діяльнісний підхід є основним до створення рефлексивного освітнього простору закладу вищої освіти, оскільки він визначає умови і логіку освітнього процесу, що сприяє розвитку професійної рефлексії як основи формування здатності самоорганізації майбутніх менеджерів закладів освіти. Особистісно-орієнтований підхід передбачає проблемний, комплексний вплив на особистість з урахуванням індивідуальних, особистісних особливостей суб'єктів освіти і базується на принципах розвитку, самовизначення, індивідуальної творчої самореалізації, «суб'єкт-суб'єктних» відносин.

З позицій *акмеологічного підходу* (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Г. Данилова, А. Деркач, Н. Кузьміна, В. Максимова, О. Москаленко, О. Пожарський) процес підготовки складається зі стратегії акмеологічного дослідження, яке не обмежується вивченням лише кінцевого результату дослідження предмета, але має на меті спрямованість дослідження, що супроводжується прогресивним зростанням професійно-особистісного потенціалу суб'єкта діяльності, виникненням у нього особистісного акмеологічного механізму перетворення особистості, що призводить до істотного підвищення рівня закладених у ньому можливостей розвитку. Акмеологічний підхід знаходить своє відображення не тільки в очікуваних результатах освітнього процесу, а і в появі у магістранта якісних новоутворень у вигляді позитивних змін у рефлексивній сфері, в процесі стимулювання механізму професійного зростання і саморозвитку.

З позицій *культурологічного підходу* (А. Арнольдов, Є. Бондаревська, І. Зязюн, Н. Крилова, О. Рудницька, Г. Тарасенко, Н. Щуркова) культура розуміється як результат рефлексії людського досвіду; відбиває єдність загальної культури особистості і культури її діяльності в певних цільових, функціональних і просторових умовах, що реалізуються механізмом «самосвідомість - самовизначення - самоактуалізація», який обумовлює свідомий спосіб організації

діяльності; визначає розвиток особистості як генеральну мету освіти, що висуває підвищені вимоги до культурних і духовно-моральних якостей суб'єктів освітнього процесу. Саме в означеному просторі можливе переосмислення старих і нових норм процесу освіти. Варіативність надає можливість магістранту: будувати власний освітній простір на основі своїх потреб і відповідно до визначеного напрямку особистого розвитку; не мати жорстко регламентованих методів роботи. Магістрант і викладач мають виступати в ролі суб'єктів; в зазначеному просторі обов'язково мають бути суб'єктивні труднощі, пов'язані з освітньою діяльністю; організація такого освітнього простору має носити соціально-особистісний характер. При цьому необхідно особливо підкреслити, що процес підготовки фахівця не може бути ефективним без дії рефлексивних процесів, а саме: самоорганізації – самоспрямування на досягнення усвідомленої мети, що є рівнодіючою різноспрямованих сил впливу на особистість магістранта.

З позицій *синергетичного підходу* (І. Ансоф, Х. Ітама, П. Корнінг, О. Князева, В. Кремень, В. Лутай, К. Майнцер, В. Сабелл, Г. Хакен) передбачається опанування методами нелінійного управління складною системою, розуміння синергетичного сенсу найважливішої цінності рефлексивного управління – педагогічної підтримки і стимулювання переходу об'єктів управління в статус його суб'єктів. Синергетичний підхід полягає в самоорганізації майбутнього фахівця як єдиної злагодженої системи, що узгоджується із сучасною картиною світу та розвивається з культурними ідеалами. У синергетиці самоорганізація приймає значення формування системи «Я» в суспільстві. Синергетичний підхід в якості сучасної моделі освіти допомагає формуванню особистості й інтересу магістранта у творчому процесі професійної діяльності, а також створює способи, моделі, механізми сприйняття людини як системи, що сама розвивається. Запровадження синергетичного підходу в професійну підготовку менеджерів освіти надає змогу залучити творчі здібності магістрантів до соціокультурної діяльності. У такий переломний для освіти період найбільша увага приділяється формуванню свідомості, професійного, культурного, творчого потенціалу, а значить саме особистості магістранта.

З позицій *компетентнісного підходу* (І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева) встановлено, що вибір методів навчання визначається характеристиками професійних компетентностей, у зв'язку із чим зміст професійної підготовки обумовлює вибір системи методів професійної підготовки, що мають забезпечувати активну та самостійну навчальну діяльність майбутніх менеджерів освіти з опанування комплексом знань, умінь, професійно важливих якостей, ставлення до своїх обов'язків. Процес підготовки менеджера освіти до рефлексивного управління обумовлює засоби, методи проблемно-інноваційного характеру, що сприяють формуванню компетентності з рефлексивного управління, основою розвитку якої виступають процеси самовизначення, самореалізації, саморозвитку магістрантів як суб'єктів педагогічної діяльності.

З позицій *рефлексивного підходу* (А. Авілов, О. Бех, Ю. Бех, Т. Бурлакова, Є. Варламова, Т. Давиденко, С. Степанов) передбачається стимулювання внутрішніх

зусиль особистості: її саморозвиток, прагнення до особистісного та професійного росту. Цей підхід пов'язаний з внутрішніми умовами рефлексивного середовища, за яких магістрант усвідомлює сенс своїх дій, спеціально дібраних форм і методів професійної підготовки, спрямованих на розвиток у фахівців здатності компетентно діяти відповідно до чинників зовнішнього та внутрішнього впливу. Це спеціально організований освітній процес, що сприяє розвитку професійної рефлексії. Рефлексивна парадигма організації управління полягає в тому, що заклад освіти, який є відкритою соціально-педагогічною системою, що діє у межах нових освітніх цінностей та пріоритетів, створює умови для розвитку особистості, яка виявляє здатність до самоактуалізації та самореалізації. Умовою, необхідною для саморозвитку, самоорганізації, самовизначення майбутніх менеджерів освіти, буде створення освітнього рефлексивного простору магістратури як відкритої системи, що дає можливість самодослідження та самокорекції соціально-психологічних і професійних ресурсів особистості магістранта. Основною функцією рефлексивного середовища є сприяння виникненню в особистості потреби в рефлексії. Спрямована самоорганізація узгоджує параметри особистого розвитку між магістрантом і закладом вищої освіти, забезпечує ефективність діяльності учасників освітнього процесу, залучає магістранта до самоуправління. При цьому відбувається децентралізація зовнішнього впливу (управління). Суб'єкт управління делегує повноваження магістранту. Самоуправління сполучається з зовнішнім управлінням, що дозволяє визначити зовнішні вимоги і реальні обставини, у межах яких можлива реалізація власних потреб. Магістрант узгоджує зовнішні вимоги, власні освітні потреби і реальні обставини для вироблення мети діяльності, дізнається про відповідність запропонованих зовнішніх вимог його можливостям. Здійснюється спрямований самовплив, який реалізує узгоджені цілі. Управлінська взаємодія спрямовує діяльність магістранта на самоорганізацію і саморозвиток на основі діа(полі)логічно узгодженої та усвідомленої мети. Саморозвиток є результатом самоорганізації, що виявляється у прогресивному перетворенні системи для збереження і підтримки режиму, структури та мети своєї діяльності. Спрямована самоорганізація відбувається в процесі управлінської взаємодії і охоплює одночасно всіх її учасників. Кожен з учасників створює модель своєї діяльності у відповідності до напрямів власного розвитку. Таким чином, спрямована самоорганізація передбачає визначення моделі діяльності магістранта на основі діалогічного узгодження зовнішніх вимог та власних цілей. Освітній простір магістратури та освітній процес у ньому мають бути спрямовані на формування здатності до рефлексії в процесі навчання, а саме: будь-яка педагогічна дія, спрямована на розвиток рефлексивних знань і умінь магістранта, передбачає їх розвиток лише через адекватну актуалізацію індивідуальної діяльності; зміст освітньої діяльності має суб'єктивне значення для магістрантів та будується з урахуванням способів і особливостей визначеної ними рефлексивної діяльності; динаміка рефлексивної діяльності має стати об'єктом управління для викладача. Ця управлінська дія має бути зрозумілою та прийнятною для магістрантів, а сама освітня діяльність – усвідомлюватися як «своя». Освітній процес, у цілому, має суб'єктивно оцінюватися

магістрантами як такий, що призводить до самозміни. Він не має «нав'язуватися» викладачами, а має відповідати визначеним особистісним цілям та завданням.

Тому головними підставами організації процесу навчання у рефлексивному освітньому просторі закладу вищої освіти має стати: освітній процес, що спрямовано на розвиток здатності до професійної рефлексії; умови організації освітньої діяльності; логіка освітнього процесу, що сприяє розвитку здатності до рефлексивної діяльності.

Під рефлексивним освітнім простором розуміють систему умов розвитку особистості, що відкриває можливість самодослідження та самокорекції соціально-психологічних і професійних ресурсів. Основною функцією освітнього простору дослідники називають сприяння виникненню в особистості потреби в рефлексії. Освітній рефлексивний простір магістратури може розглядатися як система, що володіє обов'язковими ознаками системності: спрямованістю всієї організації на досягнення певної мети (цілісністю); взаємодією її елементів (самоорганізованістю та керованістю у процесі розвитку). Таким чином, можна стверджувати, що рефлексивний освітній простір магістратури буде спрямований на вирішення проблемно-конфліктних ситуацій (в мисленні магістранта), на здатність працювати у команді (в діяльності), на відносини, що обумовлюють здатність аналізувати та передавати свій досвід і використовувати досвід іншої людини (у спілкуванні). Проявність освітнього простору будуть свідчити такі ознаки: структурна, процесуальна, функціональна. Структурна - відображає співтворчу позицію суб'єктів у педагогічному процесі та визначається, по-перше, у критичному співвідношенні особистого та досвіду інших, по-друге, мета діяльності суб'єктів, це процес спільного пошуку, де кожен виступає гарантом розвитку іншого. Співтворча позиція, процес взаємного культивування, принцип прецедентності передбачають, що здобувач стає ланкою, що забезпечує органічний процес зовнішньої і внутрішньої рефлексії. Процесуальна ознака - взаємодія пов'язана не стільки з обміном досвіду, скільки у взаємному перетворенні та добудови один одного, як цілісної особистості. Кожен здобувач другого рівня вищої освіти (магістрант) стає каталізатором розвитку іншого. Функціональна ознака для суб'єктів формування професійної компетентності: кожна знахідка, кожен випадок інновації стає лише приводом виходити в інше знання. Таким чином, принцип функціональної прецедентності протидіє принципу консервативної нормативності.

Визначено особливості рефлексивного освітнього простору, а саме: організація рефлексивного середовища в освітньому процесі має свої принципи (всеосяжності, усвідомленості, індивідуалізації), закономірності (активність, варіативність, нелінійність, відкритість), умови (створення системи проблемних ситуацій, що викликають у магістрантів позитивну мотивацію; рефлексивна підтримка освітньої діяльності та взаємодії здобувачів. Визначальним компонентом створення освітнього середовища є викладач, здатний до ефективної професійної рефлексії, до впровадження рефлектопрактик. Рефлексивне середовище - це система зовнішніх та внутрішніх умов, що постійно взаємоузгоджуються магістрантом через рефлексивні процеси та сприяють розвитку рефлексивності. Таким чином, створення рефлексивного середовища є важливою умовою ефективної підготовки

майбутнього менеджера освіти до рефлексивного управління, чинником його успішної професійної діяльності та професійного становлення, розвитку його рефлексивної компетентності. Таким чином проаналізовано сучасний стан професійної підготовки менеджерів освіти на основі інтеграції підходів до системи підготовки менеджерів освіти.

У третьому розділі «Теоретичне обґрунтування та розроблення концептуальної моделі рефлексивного управління закладом освіти як основи підготовки майбутнього менеджера освіти» розкрито модель рефлексивного управління закладом освіти. Цілі закладу освіти та рефлексивного управління визначаються його потребами.

Не менш важливе значення має відповідність цілі рефлексивного управління закладом суспільним потребам. Об'єктивні суспільні потреби не завжди очевидні та зрозумілі членам спільноти в рамках конкретної соціально-педагогічної системи. Вони визначаються сукупністю складних, часто невизначених чинників. Прийняття ж науково необґрунтованих цілей, не пов'язаних з суспільними потребами, методом «прямого голосування» може призвести до негативних наслідків управління закладом освіти, що підтверджується чисельними прикладами з управлінської практики.

Так, прагнення закладів освіти «вижити» в сучасній кризовій економічній, соціокультурній ситуації призводить до того, що в змісті професійної підготовки магістрів спостерігається прагнення до «вузької» спеціалізації: перевага надається гуманітарній складовій за рахунок послаблення природознавчих наук, або, навпаки, технічним з послабленням змісту гуманітарної підготовки. Водночас тенденції світового суспільного розвитку потребують реалізації інтеграційних процесів у змісті освіти. Метою рефлексивного управління закладом освіти є приведення до дії гомеодинамічних механізмів, які забезпечують самокерований розвиток інтенсивного типу. Мета рефлексивного управління полягає в переході закладу освіти в гомеодинамічний неврівноважений, але керований і стійкий режим самокерованого розвитку інтенсивного типу. Керованість розвитку означає забезпечення стійкості доцільної спрямованості цього процесу. Узагальнена мета призводить до узгодження суспільної потреби, яка її народжує, із груповими і особистісними потребами учасників освітнього процесу.

Узагальнено сформульована мета визначає основне призначення процесу рефлексивного управління закладом освіти, відображає його майбутній загальний остаточний результат. Мета у достатній мірі не може бути «інструментом» організації конкретного процесу рефлексивного управління. Цей процес може бути розглянутий на чотирьох рівнях, відповідних рівням взаємодії закладу освіти. Тому необхідна конкретизація узагальненої мети з урахуванням рівнів процесу рефлексивного управління закладом освіти.

Початковим етапом процесу рефлексивного управління закладом освіти є рефлексивний аналіз. Він має особливе значення в цілісному процесі рефлексивного управління, оскільки призначений для розкриття минулого досвіду самокерованого розвитку закладу освіти (сутність початкового закладу освіти) та у визначенні його бажаного стану. Рефлексивний аналіз включає три основні стадії: рефлексивний

аналіз початкового стану закладу освіти та тенденцій його самокерованого розвитку; ситуаційний аналіз, зміст якого обумовлений результатами попередньої стадії; конкретизація ключових характеристик бажаного стану закладу. Системна характеристика вихідного стану може бути отримана за допомогою рефлексивного аналізу та ситуаційного аналізу минулого досвіду самокерованого розвитку закладу освіти, а також здібностей її суб'єктів до системної рефлексії. Рефлексивний аналіз вихідного стану соціально-педагогічної системи можна розглядати як прагнення менеджера освіти разом з підлеглими подивитися по-іншому на заклад, дослідити той ґрунт, на якому виникають ідеї та припущення відносно стратегії її самокерованого розвитку. При цьому необхідно мати на увазі, що системне уявлення менеджера освіти про самокерований розвиток закладу освіти має напрям, який диктується самим закладом освіти. Він має виділити з соціально-педагогічної системи проєкт переконструйованого досвіду її самокерованого розвитку. Магістранти включають отримані результати системної рефлексії у множину своїх уявних засобів і розглядають їх з точки зору самої системи. Це можливо за умови отримання повної та об'єктивної інформації, необхідної для рефлексивного аналізу, у якій можна виокремити три блоки.

Перший блок інформації - це дані про системну рефлексію суб'єктів закладу освіти. Другий блок - інформація, що використовується керівником задля рефлексії свого індивідуального досвіду (якостей особистості, діяльності та спілкування, інтенсифікуючого впливу). Третій блок - інформація, отримана в результаті рефлексії керівника своїх особистісних якостей, взаємодії з іншими, а також їх рефлексії (індивідуального досвіду). Рефлексія дозволяє менеджеру здійснювати критичний аналіз свого управлінського досвіду для створення умов самокерованого розвитку закладу освіти. Через свою поліфункціональність рефлексія є системоутворюючим чинником в управлінні, який визначає продуктивність управлінського мислення та ефективність визначення та реалізації інтенсифікуючих дій.

Призначення другого етапу процесу рефлексивного управління полягає в тому, що на основі даних рефлексивного аналізу ґрунтуються керівні інтенсифікуючі впливи (резонансні), що забезпечують стимулювання внутрішніх джерел самокерованого розвитку закладу освіти. Інтенсифікація - це зміна стану соціально-педагогічної системи, окремих освітніх процесів, що пов'язані з підвищенням ефективності діяльності її суб'єктів. Керівний інтенсифікуючий вплив можна визначити як той, що забезпечує динамічну трансформацію закладу освіти зі стану «екстенсивного самокерованого розвитку» у стан «інтенсивного самокерованого розвитку» за допомогою створення умов для власної активності закладу освіти. Інтенсифікуючий вплив не повинен і не може носити характер адміністративного примусу, він має створювати умови, за яких заклад освіти природно розвивався і за рахунок зростання ефективності використання можливостей свого зовнішнього й внутрішнього середовища. Його слід розглядати як необхідну умову переходу закладу з одного якісного стану в інший. Без такого впливу перехід в новий якісний стан неможливий, тому що заклад освіти буде лише відтворювати своє минуле, яке характеризується екстенсивними змінами. Достатньою умовою такого переходу є зміна особистісної позиції керівників у

взаємодії з підлеглими при орієнтації, насамперед, «на інших», а не «на мету». Якщо ця умова не буде виконуватися, то заклад освіти відкине інтенсифікуючий вплив. Головною функцією резонансного впливу можна назвати регуляцію самокерованого розвитку закладу освіти й засновану на ній саморегуляцію, що забезпечують його динамічну трансформацію з одного якісного стану в інший. Як додаткові функції інтенсифікуючого впливу слід виокремити: підтримуючу функцію, що забезпечує збереження таких властивостей закладу, від яких залежить стабільність отриманих раніше позитивних результатів; функцію, що спонукає, реалізує стимулювання самокерованого розвитку закладу освіти до максимально ефективного використання можливостей його внутрішнього й зовнішнього середовища; перетворюючу функцію, що виражається в конструктивній зміні суб'єктів взаємодії щодо зростання їхніх можливостей (нарощування потенціалів саморозвитку).

Керівні інтенсифікуючі впливи слід розглядати як резонансні. Для того, щоб інтенсифікуючий вплив був резонансним, необхідно виходити з максимальної його відповідності фактичному стану закладу освіти, який має забезпечувати узгодження індивідуального досвіду закладу освіти й суспільного, що знаходить своє відображення в цьому впливі.

Резонансний характер інтенсифікуючого впливу виявляється в таких його результатах: у створенні підґрунтя для побудови закладом освіти і його компонентами циклу самокерованого розвитку; у безперервному спіралеподібному розвитку закладу освіти до повного й ефективного використання всієї сукупності зовнішніх і внутрішніх ресурсів. Для виконання ролі резонансного інтенсифікуючий вплив має здійснюватися на трьох рівнях: мотиваційному, інформаційному, операційному. Через мотивацію відбувається узгодження зовнішніх впливів, у яких містяться нормативи, що віддзеркалюють суспільний досвід, з індивідуальним досвідом суб'єкта.

У рамках концепції рефлексивного управління вплив мотивів може здійснюватися через системну рефлексію. Об'єктом системної рефлексії закладу освіти є його досвід самокерованого розвитку. Переосмислення цього досвіду дозволяє виявляти позитивні аспекти самокерованого розвитку; уникнути труднощів і реконструювати причини їхнього виникнення; перебудувати образ бажаного стану, здійснити вибір траєкторії самокерованого розвитку на основі колишнього досвіду. Інтенсифікуючий вплив на інформаційному рівні можна розглядати як форму передачі інформації, тобто як повідомлення. Але, при цьому, важливо мати на увазі, що інтенсифікуючий вплив не просто транслює ту або іншу норму, вимагає її виконання, а узгоджує її з уявленнями закладу освіти про свій досвід самокерованого розвитку.

Зміст базової й поточної інформації може збігатися, а може й розходитися з тією, що вводиться, але в кожному разі керівний інтенсифікуючий вплив повинен його враховувати. У цьому сенсі інтенсифікуючий вплив стає «узгодженим» повідомленням. На операційному рівні керівний інтенсифікуючий вплив розглядається як такий, що впливає на сукупність узагальнених дій і операцій, які утворюють цикл самокерованого розвитку закладу освіти як соціальної групи. Наявність двох складових самокерованого розвитку закладу освіти визначає два

типи рефлексивного управління: в одному випадку управлінський вплив адресується алгоритмічній, у другому - неалгоритмічній складовій. Їхня вага на етапах самокерованого розвитку закладу освіти різна. На біфуркаційному етапі самокерованого розвитку закладу освіти творчість значно зростає порівняно з адаптаційним самокерованим розвитком, тому великого значення на першому етапі набуває рефлексія, що є невід'ємним компонентом творчості. Підвищити рівень системної рефлексії можна за допомогою впливу на рефлексивні дії суб'єктів. У цьому випадку керівник проходить із підлеглим увесь «шлях» системної рефлексії, не нав'язуючи йому свої думки. Для того, щоб керована система здійснила цикл самокерованого розвитку, керівник під час «спільного руху» визначає для суб'єктів певні «підстави».

Інтенсифікуючий вплив на операційному рівні забезпечує технологічність самокерованого розвитку закладу освіти та його компонентів. Інтенсифікуючий вплив як резонансний є багаторівневим, цілісним процесом, що постійно розвивається. Як цілісний процес розвитку інтенсифікуючий вплив має свою логіку наближення до самокерованого розвитку закладу освіти на його біфуркаційному етапі.

Оскільки це наближення здійснюється через системну рефлексію, що торкається глибинних шарів життєдіяльності, то необхідна така логіка, яка б виключила можливість повного заперечення досвіду самокерованого розвитку закладу освіти й забезпечила нарощування потенціалу на його ґрунті. Визначають етапи, що становлять логіку наближення керівного інтенсифікуючого впливу до процесу самокерованого розвитку закладу освіти: ініціюючий етап - створення й поглиблення проблемно-конфліктної ситуації (ініціювання системної рефлексії закладу освіти).

Для цього важливо, щоб виникла проблемно-конфліктна ситуація, яка б: відбивала творчу кризу, де поєднано як позитивні, так і негативні моменти; носила не руйнівний, а творчий характер. Це можливо лише тоді, коли стан кризи сприяє пошуку нового. Таким чином, можливо зробити висновок, що на цьому етапі відбувається ускладнення характеру взаємодії. Якщо на етапі рефлексивного аналізу провідна роль належала керівнику, то на етапі визначення й введення інтенсифікуючого впливу у партнерів по взаємодії - практично однакові права й обов'язки. Тим самим, специфічність змісту спільної діяльності на цьому етапі визначає наростання суб'єктних властивостей підлеглих, інтеграції їх дій та керівника.

Основне призначення третього етапу полягає в забезпеченні стійкого самокерованого розвитку закладу освіти щодо самовідновлення його механізмів на основі максимально ефективного використання ресурсів власного внутрішнього й зовнішнього середовища. Йдеться про збереження стійкості самокерованого розвитку закладу освіти на нестійкому біфуркаційному етапі. Головне при цьому не жорстке збереження обраної траєкторії самокерованого розвитку, а забезпечення стійкої орієнтації соціально-педагогічної системи на самовідновлення механізмів розвитку й максимально ефективного використання власних ресурсів. Керівний вплив на цьому етапі покликаний стабілізувати самокерований розвиток закладу для

ефективного використання своїх можливостей і ресурсів зовнішнього середовища. Біфуркаційний самокерований розвиток, загалом, програмно не керований, але оскільки в ньому виділено три стадії (самопізнання, самовизначення й самореалізація), з'являється можливість стосовно третьої стадії використовувати програмний підхід. Проте реалізація принципів програмного управління має в цьому випадку певну специфіку, яка обумовлена інтенсифікуючим впливом, що забезпечує стійкість самокерованого розвитку закладу освіти. Як інтенсифікуючий вплив розглядається позитивний зворотний зв'язок, що має динамічний характер і відіграє роль нового принципу відбору закладом освіти своїх станів, механізмів і ін.

Заклади освіти - складні системи соціальні відкритого типу, головним принципом існування яких є самоорганізація й саморозвиток. Найважливішою особливістю таких систем є перевага внутрішньосистемних зв'язків та її компонентів над зовнішніми впливами на них. Таким чином, можливо зробити висновки, що цикл рефлексивного управління закладом освіти поділяється на декілька рівнів, що мають мету та критерії її досягнення.

Перший з рівнів рефлексивного управління - рівень «навколишнє середовище - заклад освіти». Він обумовлює розуміння і реалізацію рефлексивного управління на всіх подальших рівнях. Мета цього циклічного процесу полягає в осмисленні закладу освіти як організму, що саморозвивається, зі своїм досвідом і приводить його у стан самокерованого розвитку інтенсивного типу. Критерієм досягнення мети можна вважати ступінь використання закладом освіти ресурсів свого внутрішнього і зовнішнього середовища задля досягнення остаточних результатів.

Другий і третій рівні рефлексивного управління є конкретизацією узагальненої мети у системах «заклад освіти - компонент закладу освіти» та «компонент закладу освіти - компонент закладу освіти». На цих рівнях необхідно враховувати специфіку змісту діяльності окремих компонентів закладу. Мета рефлексивного управління полягає в актуалізації потенціалів розвитку компонентів і забезпеченні доцільного їх використання в межах закладу освіти за допомогою узгодження індивідуального досвіду компонентів з досвідом закладу.

Четвертий рівень пов'язаний з міжособистісною взаємодією у системі «керівник - підлеглий» («заклад освіти - особистість»). Мета процесу рефлексивного управління полягає у формуванні механізмів саморозвитку особистості підлеглого за допомогою передачі йому «підстав», які дозволяли б самостійно приймати свої рішення, здійснювати самоаналіз, цілепокладання, самопланування, самоорганізацію, самоконтроль, самооцінку та саморегулювання. Аналіз моделі рефлексивного управління свідчить, що її можна використовувати в процесі професійної підготовки менеджерів освіти, оскільки кожен етап рефлексивного управління має притаманні тільки йому ознаки, які можна реалізувати при наявності фахової компетентності

У четвертому розділі – «Методика професійної підготовки менеджерів освіти на основі компетентності з рефлексивного управління» побудовано модель методики підготовки менеджера освіти до рефлексивного управління.

Мета моделі: підготовка менеджера освіти до рефлексивного управління.

Виокремлено структурно-функціональні компоненти підготовки до рефлексивного управління, комплекс компонентностей (управлінської, рефлексивної, професійної компетентності з рефлексивного управління), що у інтеграційному зв'язку забезпечують готовність до рефлексивного управління закладом освіти.

Виявлено показники і рівні підготовки менеджера освіти до рефлексивного управління: орієнтаційний (низький), коопераційний (середній), адаптивний (високий). Рівні сформованості готовності відповідають етапам рефлексивного управління закладом освіти. Операційний рівень - початковий рівень розвитку готовності до рефлексивного управління, орієнтований на некритичне відтворення загальноприйнятих соціально-професійних норм та критеріїв розвитку цієї готовності. Головною рисою рефлексії на орієнтаційному рівні є її ситуативний характер. Коопераційний – це середній рівень розвитку компетентності з рефлексивного управління, на якому формується готовність до самостійної, творчої постановки і вирішення професійних задач, розвитку проєктної культури, рефлексивно-перетворюючого відношення до власної життєдіяльності і до професійної праці зокрема. Сформовані рефлексивні механізми діяльності, поведінки і спілкування виконують функцію саморегуляції. Починає здійснюватися рефлексивний пошук індивідуального стилю професійної діяльності, авторства в створенні власних рефлексивних моделей майбутньої професійної діяльності, формуються індивідуальні способи рефлексії творчого самовираження в професії.

Адаптивний рівень - високий рівень розвитку готовності до рефлексивного управління. Суб'єкт повністю адаптувався до умов діяльності, здатний ефективно осмислювати та усвідомлювати наявний рівень розвитку власних рефлексивних якостей та здібностей, які починають виступати у якості творчого потенціалу, що забезпечує саморозвиток суб'єкта управлінської діяльності. Менеджер освіти піддає рефлексивному аналізу професійні та життєві досягнення, рівень власного розвитку; посилюється роль рефлексії у статусному зростанні в особистісному та професійному плані. Цей рівень готовності до рефлексивного управління підкреслює прагнення суб'єкта піддати рефлексії особистісну та професійну індивідуальність. На цьому рівні формується, розгортається цілісна рефлексивна позиція суб'єкта як особистості та фахівця, система його рефлексивних установок по відношенню до власного життєвого і професійного шляху. З'являється здатність до вирішення завдань з рефлексивної позиції, готовність до проєктування власної діяльності, здатність самостійно ставити професійні цілі, завдання, усвідомлювати та формулювати професійні проблеми, визначати ефективність використаних методів і прийомів управлінського впливу, прагнути до постійного власного вдосконалення як суб'єкта професійної діяльності. Джерелом розвитку готовності до рефлексивного управління виступає творчий потенціал, який культивується самою людиною і реалізується у процесі саморозвитку та співтворчості з іншими. Суб'єкт сам здатний створювати навколо себе особливе співтворче поле спілкування та культивувати його, залучати до нього інших людей. На цьому рівні здійснюється практична реалізація індивідуальних програм особистісно-професійного саморозвитку, актуалізується потреба у рефлексивному самовдосконаленні.

Таким чином, рефлексивне управління існує в рамках «суб'єкт - суб'єктних» відносин як процес взаємодії суб'єктів діяльності, що ініціює спрямований саморозвиток через рефлексію. Провідною умовою ефективності рефлексивного управління є розвиток рефлексії суб'єктів управління та на її основі професійної компетентності та професійно важливих якостей майбутнього менеджера освіти. Професійна компетентність з рефлексивного управління включає в себе: готовність діяти в ситуаціях з високим ступенем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, прагнення до реалізації нововведень і інновацій, постійну спрямованість на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення професійних завдань, здатність переосмислити стереотипи свого професійного та особистісного досвіду. Вона забезпечує розкриття та реалізацію професійних можливостей, що характеризуються зростанням нелінійності, «некласичністю» процесу трансформації соціуму та, як наслідок, неочікуваними змінами та наслідками, непередбачуваними шляхом звичайної екстраполяції або порівняння з «класичними зразками».

Закономірності підготовки до рефлексивного управління відповідно до концептуальних положень синергетики повинні відображати діалектичну детермінацію природного самокерованого розвитку, у якій рівноправно та одночасно враховуються як внутрішня складова (процеси самоорганізації), так і зовнішня (керівні дії).

Принципами процесу підготовки до рефлексивного управління є: полілогічне самовизначення суб'єктів; пріоритет позитивного зворотного зв'язку; конструктивність взаємодії суб'єктів; ефективне використання можливостей; полікритеріальність постановки і вирішення управлінських завдань; структурування завдань і змісту рефлексивного управління; варіативність і гнучкість; єдність кооперації і спеціалізації діяльності. Зворотні зв'язки в процесі підготовки до рефлексивного управління здійснюються переважно у вигляді рефлексивних процесів.

Процес підготовки до рефлексивного управління може бути представлено у вигляді трьох етапів: формування управлінської компетентності, формування рефлексивної компетентності, формування професійної компетентності з рефлексивного управління, інтеграційна єдність яких визначає готовність менеджера освіти до рефлексивного управління (рис.1).

Згідно з цим, було визначено, що потужними інструментами розвитку готовності до рефлексивного управління є: організаційні ігри, рефлексивні методи: сторітеллінг - засіб передачі інформації, спонукання до необхідної діяльності за допомогою повчальних історій; скрайбінг - це переклад інформації з вербального тексту у візуальну форму та фіксування її в режимі реального часу; бриколаж пояснення навчального матеріалу з допомогою засобів і інструментів, що не мають прямого відношення до освітнього процесу; сінквей - метод обробки інформації і творчого виявлення її в визначеній формі; фрірайтінг - метод знаходження рішень складних завдань, подолання проблем за допомогою рефлексивних процесів; дебрифінг-метод зворотних зав'язків для аналізу підсумків діяльності, метод фішбоун - графічна техніка, що допомагає визначити можливі причини виникнення проблеми.



Рис. 1 Модель методики підготовки менеджера освіти до рефлексивного управління

Ці методи можливо використовувати у будь-якій дисципліні управлінського циклу в процесі підготовки менеджера освіти.

У п'ятому розділі – «Експериментальна перевірка розробленої моделі методики підготовки менеджера освіти до рефлексивного управління» визначено мету, завдання, етапи, учасників, бази та термін проведення педагогічного експерименту; розроблено систему критеріїв і показників експериментального дослідження, завдяки яким визначено ефективність методичної системи підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління, обрано методики проведення педагогічного експерименту. З метою перевірки гіпотези та ефективності розробленої системи підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління – було проведено педагогічний експеримент, у якому взяли участь магістранти Бердянського державного педагогічного університету, Української інженерно-педагогічної академії, Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Грінченка. Експеримент тривав упродовж восьми років (із 2014 до 2020 рр.), тобто експеримент охопив увесь період навчання майбутніх магістрів в університеті. Для його проведення було залучено 480 магістрантів Бердянського державного педагогічного університету, Української інженерно-педагогічної академії, Центральноукраїнського національного педагогічного університету, ДЗ «Луганського національного університету», які навчалися за спеціальністю 073 Менеджмент.

На констатувальному етапі експерименту з'ясували чинники, що гальмують процес підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління: недостатність системних знань про сутність рефлексивного управління та методики його здійснення; невизначеність професійно важливих якостей, що мають мотиваційне значення в прагненні оволодіти методикою рефлексивного управління; стереотипність мислення, нерозвиненість креативного підходу до розв'язання проблем; невміння приймати нестандартні рішення, нездатність генерувати нові ідеї, нерозвиненість рефлексивних умінь; слабе володіння комунікативними навичками, наявність та спрямованість рефлексивності, проблеми комунікації, що були враховані під час розроблення та проведення формувального етапу експерименту.

Під час формувального етапу експерименту встановлювалася правомірність, дієвість та ефективність розробленої системи підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління. Для забезпечення компонентів процесу підготовки менеджерів освіти було скориговано зміст усіх ланок професійно-педагогічної підготовки студентів (освітнього процесу, педагогічної практики) згідно мети й завдань нашого дослідження.

Розроблену систему впроваджували за такими підетапами: підготовчим, мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, рефлексивним.

Завданнями *підготовчого підетапу* було: забезпечити готовність професорсько-викладацького складу закладу вищої освіти щодо підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління, адаптувати навчальні плани та програми згідно із завданнями дослідження, створити сприятливе освітнє рефлексивне середовище для реалізації мети й завдань експериментальної роботи.

Готовність професорсько-викладацького складу щодо підготовки магістрантів до рефлексивного управління забезпечувалась шляхом: організації роз'яснювальної роботи про значущість рефлексивного управління для менеджерів освіти, проведення науково-методичних семінарів, спеціальних тренінгових занять на кафедрах, на яких ознайомлювали педагогів з методикою підготовки майбутніх менеджерів освіти до рефлексивного управління.

Сприятливе рефлексивне освітнє середовище створювали шляхом забезпечення комплексу соціально-педагогічних і психолого-педагогічних чинників. Соціально-психологічні чинники передбачали творчу взаємодію всіх суб'єктів експериментальної роботи; усунення жорсткого регламенту в освітньому процесі; створення ситуацій невизначеності й багатоваріативності в процесі вирішення освітніх завдань; практичне керівництво оволодінням методикою здійснення рефлексивного управління; суміжні методики, спрямовані на вдосконалення вмінь і навичок поведінки менеджера. Психолого-педагогічні чинники спрямовувалися на формування позитивного ставлення майбутніх менеджерів освіти до професійно-педагогічної діяльності; на можливість прояву рефлексивної поведінки; професійне самовдосконалення; реалізацію творчого потенціалу, на необхідність самовизначення, самореалізації, адаптації в освітньому процесі.

У рефлексивному освітньому середовищі здобувачі мали можливість продемонструвати менеджерські якості, необхідні в рефлексивному управлінні, здійснювати рефлексивний аналіз своєї діяльності, керуючись ідеями освітнього менеджменту.

На *мотиваційному підетані* підготовки менеджера освіти було вжито систему заходів, що насамперед передбачала широку інформаційно-роз'яснювальну роботу серед магістрантів про необхідність впровадження інновацій в систему роботи менеджерів освіти. До цієї роботи залучалися викладачі освітніх компонентів: «Менеджмент в освіті», «Управління закладом освіти», «Рефлексивне управління закладом освіти», «Сучасні освітні та управлінські парадигми», «Управління інноваціями», «Креативний менеджмент», «Інноваційні технології в освіті», «Управління змінами та викликами», «Сучасні управлінські технології».

Одним із завдань *когнітивного підетану* щодо підготовки менеджера освіти до рефлексивного управління було переконання магістрантів у тому, що знання і рефлексивна компетентність є основою успішного здійснення рефлексивного управління закладом освіти; доведено, що необхідно орієнтуватися на рефлексивний аспект управлінської діяльності.

З метою розвитку рефлексивних умінь магістрантам пропонували завдання для вироблення навичок прийняття рішення, що передбачали характеристику й оцінювання ситуації, ухвалення можливих та остаточних рішень, вибір рішення з низки альтернатив, укладання проєкту створення власного концептуального освітнього закладу.

Програмою експерименту було передбачено вивчення найбільш типових альтернативних систем управління з досвіду зарубіжних закладів освіти. Найбільша увага актуалізувалася на системах управління з явно вираженим рефлексивним компонентом.

На *діяльнісному підетані* підготовки до рефлексивного управління, з врахуванням вимог до підготовки менеджера освіти, запроваджувалися метод ситуацій, ділові ігри, тренінги, креативні завдання, що допомагали магістрантам визначати прогалини у знаннях та шляхи їх усунення.

На лекційних і семінарських заняттях запроваджували активні методи навчання.

Особливу увагу приділяли індивідуальному та груповому розв'язанню, моделюванню й програванню (рольові ігри) різноманітних педагогічних ситуацій, що містили менеджерський аспект (елементи управління закладом освіти, самоменеджменту власної діяльності; вирішенню конфліктів між суб'єктами педагогічного процесу) і передбачали застосування для їх вирішення рефлексивних механізмів (рефлексивного аналізу, ситуаційного аналізу, проспективного аналізу). Під час розв'язання ситуацій магістранти усвідомлювали значущість рефлексивних механізмів, рефлексивного управління для реалізації функцій менеджера, що спонукало їх до постійного дослідницького процесу, стимулювало розвиток гнучкості й мобільності мислення, сприяло нарощуванню управлінських умінь і навичок.

На *рефлексивному підетані* підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління – запроваджували форми й методи освітньої діяльності, що спонукали магістрантів до рефлексивної поведінки, формування рефлексивних умінь, адекватного самооцінювання. Для цього було введено освітню компоненту «Теорія провідництва в освіті», що дало змогу магістрантам ознайомитися з результатами та ефективністю рефлексивного управління на прикладі відомих людей, що внесли свій вклад в розвиток людської цивілізації, переосмислити власний наявний досвід необхідний для майбутньої роботи менеджера освіти.

Формування всіх компонентів готовності до рефлексивного управління було продовжено під час виробничої практики магістрантів, у процесі якої майбутні менеджери освіти усвідомили, що управлінська діяльність за своєю суттю є рефлексивною і має всі характеристики останньої. Магістрантам пропонували такі завдання: проаналізувати організацію педагогічного процесу в закладі освіти; оцінити стиль управлінської діяльності керівника, педагога та зіставити його з власним стилем діяльності в процесі здійснення педагогічного менеджменту; скласти план виховної роботи класного керівника; спрогнозувати її результативність. Після закінчення практики на факультетах проведена конференція з її підсумків, де презентовано індивідуальні звіти магістрантів.

Для діагностування ефективності методичної системи підготовки менеджера освіти до рефлексивного управління розроблено систему критеріїв та показників, а саме: сформованість управлінської компетентності, рефлексивної компетентності, професійної компетентності з рефлексивного управління та професійно важливих якостей (когнітивних та організаційно-діяльнісних).

Упровадження розробленої системи позитивно вплинуло на сформованість усіх компонентів системи підготовки до рефлексивного управління майбутніх менеджерів освіти, про що свідчить позитивна динаміка всіх показників (табл.1).

Результати експериментальної перевірки ефективності системи підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління

№	Показники	Середнє значення показника за етапами експерименту		
		Констатув.	Контрольн.	Δ, %
1	2	3	4	5
1. Критерії сформованості управлінської компетентності				
Показники сформованості компонентів компетентності:				
1.1	Інформаційно-аналітичний компонент.	1,72	2,07	20,35
1.2	Мотиваційно-вольовий компонент.	1,74	2,1	20,69
1.3	Планово – прогностичний компонент	1,71	2,05	20,01
1.4	Організаційний компонент	1,69	2,02	19,8
1.5	Контрольно-регулятивний компонент.	1,7	2,1	19,88
2. Критерії сформованості рефлексивної компетентності				
Показники сформованості компонентів компетентності				
2.1	Здатність до аналізу проблемної ситуації.	1,96	2,35	20,41
2.2	Здатність до критичного оцінювання проблемної ситуації.	1,64	1,97	20,1
2.3	Здатність до самостійного пошуку вирішення проблемної ситуації.	1,8 9	2,28)	20,63
2.4	здатність до креативного вирішення проблемних ситуаціях.	1,98	2,37	19,7
3 Критерії сформованості професійної компетентності з рефлексивного управління				
Показники сформованості компонентів компетентності				
3.1	Визначення взаємоузгодженої мети на основі рефлексивних процесів	1,8	2,3	20,63
3.2	Планування діяльності закладу освіти на основі рефлексивного аналізу.	1,6	1,97	20,12
3.3	Формування позитивної мотивації шляхом резонансних впливів, рефлексивної підтримки кожного учасника освітнього процесу на основі дія(полілогічного) спілкування.	2,02	2,43	20,3
3.4	Моніторинг та самомоніторинг освітнього процесу з наступним прийняттям рефлексивних рішень.	1,82	2,23	19,89
4 Критерії сформованості професійно важливих якостей				
Показники когнітивних компонентів				
4.1	Критичного мислення	1,98	2,37	19,7
4.2	Аналітичної діяльності	1,93	2,29	18,65
4.3	Комунікативної діяльності	2.1	1,9	18,5
4.4	Прогнозування	1,93	2,3	18,14
4.5	Гнучкості мислення	1,9	2,28	20,1
4.6	Розуміння інших	1,92	2,32	20,83
5. Критерії сформованості організаційно – діяльнісних якостей				
Показники організаційно-діяльнісних якостей				
5.1	Ретроспективної рефлексії	1,69	2,02	19,53
5.2	Ситуативної рефлексії	1,74	2,1	20,69
5.3	Проспективної рефлексії	1,85	2,23	20,54
5.4	Саморефлексії	1,9(384)	2,09	19,89

Для їх оцінювання обрано трирівневу шкалу (1-орієнтаційний рівень, 2-коопераційний рівень, 3-адаптивний рівень). Професійно важливі якості особистості, що оцінюються, є рівнозначними інваріантними складовими готовності до рефлексивного управління, тому їх діагностування здійснюється окремим блоком.

Для вимірювання визначених критеріїв та показників було обрано стандартизовані методики: визначення рефлексивності (А.Карпова), визначення спрямованості рефлексії (М.Гранта), 16 факторний характерологічний опитувальник Кеттела, діагностика потреби у спілкуванні (Ю.Орлова), визначення спрямованості особистості (В.Басс).

За результатами констатувального етапу встановлено, що середні показники сформованості у магістрів професійних компетентностей та професійно важливих якостей знаходиться на межі орієнтаційного та коопераційного рівнів (1,6 -2,01), що нижче середнього рівня та свідчить про низьку ефективність традиційної системи підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління. Після впровадження експериментальної системи підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління на формульованому етапі експерименту та отримання результатів середніх значень показників сформованості у магістрантів професійних компетентностей та професійно важливих якостей, з'явилась можливість розглянути їх у порівнянні з початковим етапом. Так, середні значення показників сформованості показників до експерименту (1,6 – 2,01), після експерименту (1,97-2,43), приріст середніх значень складає 18,91-20,69%. Результати дисперсійного аналізу середніх значень показників сформованості професійних компетентностей майбутніх менеджерів освіти в процесі підготовки до рефлексивного управління та професійно важливих якостей підтвердили їх статичну неоднорідність (від 31,08 до 480,08, що більше, ніж його критичне значення (4,49-18,51) згідно критерію Фішера). Це підтверджує гіпотезу дослідження та свідчить про ефективність підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано нове вирішення науково – прикладної проблеми підвищення якості підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління в педагогічних закладах вищої освіти. Вирішення цієї проблеми забезпечено шляхом теоретичного обґрунтування, розроблення та експериментальної перевірки методичної системи професійної підготовки менеджерів освіти на основі розвитку управлінської, рефлексивної, професійної компетентності з рефлексивного управління та професійно важливих якостей магістранта шляхом інтеграції особистісно орієнтованого, компетентнісного, культурологічного, синергетичного та рефлексивного підходів. Узагальнення результатів теоретичного пошуку та експериментальної роботи дало можливість сформулювати наступні висновки.

1. Проаналізовано сучасний стан професійної підготовки майбутнього менеджера освіти, що засвідчив необхідність оновлення змісту шляхом

відображення перспективних напрямів управлінської діяльності, а також реальної професійної діяльності з оволодіння її новітніми методами. Виявлено, що незважаючи на фундаментальність та різноманітність сучасних досліджень проблеми професійної підготовки менеджерів освіти, формуванню їхньої здатності до рефлексивних процесів в освітній діяльності практично не приділяється уваги. Розроблено періодизацію підготовки менеджерів освіти, в основу якої покладено бінарний лінійний тип періодизації, що дозволяє визначати проблеми розвитку системи підготовки, вирішувати їх в процесі підвищення якості професійної підготовки менеджера освіти та забезпечувати її випереджаючий характер. Визначено, що сучасний процес підготовки майбутнього фахівця не може бути ефективним без застосування рефлексивних механізмів, які на різних етапах соціальної організації сприяють внесенню змін до управлінської діяльності. Виходячи з цього, особливої актуальності набувають зміни у вивченні дисциплін гуманітарного циклу, які передбачають втілення культуровідповідності та гуманізації з акцентом на ціннісні знання з формування соціально потрібної особистості та наявність нової освітньої парадигми, у межах якої розв'язувалися б ці завдання. Сформульовано концептуальні ідеї розроблення системи підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління та гіпотезу дослідження.

2. Теоретично обґрунтовано та розроблено концепцію професійної підготовки менеджерів освіти на засадах спрямованої самоорганізації, основною функцією якої є сприяння виникненню в особистості потреби в рефлексії, яка обумовлює узгодженість цілей між магістрантом і закладом вищої освіти та забезпечує ефективність освітньої діяльності, залучаючи магістранта до самоуправління – невід'ємної складової частини самоорганізації. В цьому процесі відбувається децентралізація зовнішнього впливу (управління), а саме делегування повноважень магістранту з боку суб'єкта управління. Сполучення зовнішнього управління й самоуправління дозволяє: визначити зовнішні вимоги і реальні обставини, в межах яких можлива реалізація власних потреб менеджера освіти: виробити мету діяльності на основі узгодження зовнішніх вимог, власних потреб і реальних обставин; дізнатися про відповідність запропонованих зовнішніх вимог його можливостям. Реалізація узгоджених цілей відбувається в процесі спрямованого самовпливу – управлінської взаємодії, яка спрямовує діяльність магістранта на самоорганізацію і саморозвиток у межах діа(полі)логічно узгодженої та усвідомленої мети. Таким чином, розроблена концепція розкриває механізми самоорганізації і саморозвитку магістрантів на основі спрямованої самоорганізації.

3. Теоретично обґрунтованої концептуальні основи створення освітнього рефлексивного середовища професійної підготовки менеджерів освіти.

Рефлексивний освітній простір – це система умов для самоаналізу та самокорекції особистості. Дослідники визначають основну функцію освітнього простору як виклик в особистості потреби рефлексивного аналізу. Такий простір називають рефлексивним. Він має системну структуру, цілісність, бо створює умови для досягнення всією організацією певної мети; володіє самоорганізацією та керованістю у процесах розвитку. Всі елементи рефлексивного освітнього простору взаємодіють між собою та мають субординаційні і координаційні зв'язки. Виходячи

з того, що рефлексія виникає при вирішенні проблемних ситуацій, можна стверджувати, що рефлексивний освітній простір сприяє розв'язанню конфліктних ситуацій, узгодженню дій при роботі в команді, передачі власного та запозиченню досвіду інших людей. До особливостей рефлексивного освітнього простору відносяться рефлексивне середовище, принципи рефлексивності (всеосяжності, усвідомленості, індивідуалізації), закономірності (варіативність, нелінійність, відкритість), умови (створення позитивної мотивації, рефлексивна підтримка діяльності учасників освітнього процесу, які є визначальними компонентами системи). Таким чином, створення рефлексивного середовища є важливою умовою ефективної підготовки майбутніх менеджерів освіти до рефлексивного управління, чинником їхньої успішної професійної діяльності та професійного становлення, розвитку компетентності з рефлексивного управління.

4. Теоретично обґрунтовано та розроблена модель рефлексивного управління закладом освіти як основи професійної підготовки менеджерів освіти. Рефлексивне управління можна визначити як спрямовану самоорганізацію в системі «суб'єкт – суб'єктних» відносин. Об'єктом рефлексивного управління є діяльність суб'єктів управління. Методологічною основою теорії рефлексивного управління закладом освіти є теорія синергетики (або нестабільності). Метою рефлексивного управління закладом освіти є приведення до дії гомеодинамічних механізмів, які забезпечують самокерований розвиток інтенсивного типу. Першим етапом рефлексивного управління є рефлексивний аналіз. Він призначений для розкриття минулого досвіду самокерованого розвитку закладу освіти, має особливе значення в цілісному процесі рефлексивного управління, оскільки визначає його бажаний стан. Призначення другого етапу процесу рефлексивного управління полягає в тому, що на основі даних рефлексивного аналізу ґрунтуються керівні інтенсифікуючі впливи (резонансні), що забезпечують стимулювання внутрішніх джерел самокерованого розвитку закладу освіти. Основне призначення третього етапу полягає в забезпеченні стійкого самокерованого розвитку закладу освіти щодо самовідновлення його механізмів на основі максимально ефективного використання ресурсів власного внутрішнього й зовнішнього середовища – збереження стійкості самокерованого розвитку закладу освіти на нестійкому біфуркаційному етапі. Головне при цьому не жорстке збереження обраної траєкторії самокерованого розвитку, а забезпечення стійкої орієнтації соціально-педагогічної системи на самовідновлення механізмів розвитку й максимально ефективного використання власних ресурсів.

5. Теоретично обґрунтовано та розроблено методика професійної підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління. На основі створених елементів системи підготовки розроблено методики викладання освітніх компонентів: «Менеджмент в освіті», «Управління закладом освіти», «Рефлексивне управління закладом освіти», «Сучасні освітні та управлінські парадигми», «Управління інноваціями», «Креативний менеджмент», «Інноваційні технології в освіті», «Управління змінами та викликами», «Сучасні управлінські технології», з використанням активних методів навчання: дискусійні (групова дискусія, аналіз ситуацій вибору, сценарний метод, методи сторітеллінгу, бриколажу, скрайбінгу,

фрїрайтингу, сїнквею, фїшбоун, «павутиння ідеї», з подальшим їх аналізом тощо); ігрові (ділові та рольові ігри), що сприяли обміну інформацією й думками, оцінками й особистісним досвідом, удосконаленню вмїнь здїйснення професійної діяльності і творчої взаємодії.

6. Практично реалізовано та експериментально перевірено результативність розробленої методики професійної підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління. Для проведення педагогічного експерименту було встановлено критерії готовності менеджера освіти до рефлексивного управління, а саме: сформованість управлінської компетентності (теоретичної та практичної готовності до ефективного здїйснення управлінських функцій: інформаційно-аналітичної, мотиваційно-цільової, планово-прогностичної, організаційної, контрольної-регулятивної); сформованість рефлексивної компетентності (здатності до аналізу проблемної ситуації, здатності до критичного оцінювання проблемної ситуації, здатності до самостійного пошуку вирішення проблемної ситуації, здатності до креативного вирішення проблемних ситуацій); сформованість професійної компетентності з рефлексивного управління (визначення взаємоузгодженої мети на основі рефлексивних процесів, планування діяльності закладу освіти на основі рефлексивного аналізу, формування позитивної мотивації шляхом резонансних впливів, рефлексивної підтримки кожного учасника освітнього процесу на основі дія(полі)логічного спілкування); сформованість професійно важливих якостей (когнітивних та організаційно-діяльнісних).

Результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність розробленої методичної системи. Приріст середніх значень за критеріями сформованості управлінської, рефлексивної компетентностей, компетентності з рефлексивного управління, сформованості професійно важливих та організаційно-діяльнісних якостей складає 18,91-20,69%. Результати дисперсійного аналізу середніх значень показників сформованості професійних компетентностей майбутніх менеджерів освіти в процесі підготовки до рефлексивного управління та професійно важливих якостей підтвердили їх статичну неоднорідність (від 31,08 до 480,08, що більше, ніж його критичне значення (4,49-18,51) згідно критерію Фїшера). Отримані дані підтверджують ефективність розробленої методичної системи підготовки менеджера освіти до рефлексивного управління закладом освіти.

Проведене дослідження дозволило визначити перспективні напрями подальшого розроблення проблеми підвищення якості підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління закладами освіти, а саме: подальше розроблення та удосконалення методичних засад підготовки менеджерів до рефлексивного управління; розроблення та удосконалення методичного інструментарію рефлексивного управління закладом освіти; розроблення та удосконалення теоретичних та методичних засад формування професійно важливих якостей особистості менеджера, здатного до рефлексивного управління закладом освіти.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ.

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

1. Немченко С. Г., Голік О.Б. Рефлексивна культура : колективна монографія. Riga : LAP Lambert Academic Publishing, 2018. 200 с.
2. Немченко С.Г. Теоретичні і методичні засади підготовки керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління у педагогічних університетах: монографія. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2017. 408 с.
3. Немченко С.Г. Рефлексивне управління загальноосвітньою школою : навчальний посібник. Донецьк : вид-во «ЛАНДОН - XXI», 2010. 230 с.
4. Немченко С.Г., Лебідь О.В. Рефлексивна культура як інваріанта якісного прояву професійної культури керівника закладу освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітніх школах*. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2009. Вип.4 (57). С. 338 -343.
5. Немченко С.Г. Методологічні проблеми пошуку нової управлінської парадигми. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ, 2009. №4. С. 258-262.
6. Немченко С.Г. Принципи рефлексивного управління загальноосвітньою школою. *Молодь і ринок*. 2009. №8 (55). С.74-77.
7. Немченко С.Г., Лебідь О.В. Фахова підготовка магістрів управління навчальними закладами як основа їх професійного становлення. *Молодь і ринок*. 2009. №12 (59). С.69-73.
8. Немченко С.Г., Лебідь О.В. Інтегративна сутність рефлексивної культури майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Наука і освіта*. 2010. № 7. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/7_2010/47.pdf.
9. Немченко С.Г. Нові орієнтири магістерської підготовки майбутніх керівників загальноосвітньої школи. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Бердянськ: БДПУ, 2010. №3. С. 285-291.
10. Немченко С.Г. Особливості діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу при рефлексивному управлінні. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія. 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. Вип.14 (24). С. 312-316.
11. Немченко С.Г. Методологічні проблеми пошуку сучасної управлінської парадигми. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. Вип.19 (29). С. 31-34.
12. Немченко С.Г., Лебідь О.В. Створення рефлексивного середовища магістратури як умова ефективної підготовки майбутнього керівника навчального закладу. *Молодь і ринок*. 2013. № 12 (107). С. 63–66.
13. Немченко С.Г. Концепція спрямованої самоорганізації магістранта – майбутнього керівника навчального закладу. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2013. Vol.9. P. 97-102.

14. Немченко С.Г. Особливості підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління. *Молодь і ринок*. 2014. № 11 (118). С. 161–165.
15. Немченко С.Г. Визначення поняття «рефлексія». *Молодь і ринок*. 2014. № 12 (119). С. 104–107.
16. Немченко С.Г. Роль рефлексії в діяльності. *Scientific journal Virtus*. 2014. №1. С. 78–80.
17. Немченко С.Г. Порівняльна характеристика традиційного и рефлексивного управління. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ, 2014. Вип 3. С.217-222.
18. Немченко С.Г. Сутність механізму процесу рефлексії та його структура. *Молодь і ринок*. 2015. № 1 (120). С. 63–66.
19. Немченко С.Г. Ретроспективний аналіз першого періоду становлення системи професійної підготовки керівників навчальними закладами (організаційно-номенклатурний (1917-1930 рр.)). *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Бердянськ : БДПУ, 2015. Вип. 1. С.173-178.
20. Немченко С.Г. Ретроспективний аналіз другого періоду становлення системи професійної підготовки керівників навчальними закладами (регламентно-контролюючий (1930-1960 рр.)). *Молодь і ринок*. 2015. № 2 (121). С. 57–62.
21. Немченко С.Г. Ретроспективний аналіз третього періоду становлення системи професійної підготовки керівників навчальними закладами (функціонально-адміністративний (1960-1990 рр.)). *Молодь і ринок*. 2015. № 3 (122). С. 77–83.
22. Немченко С.Г. Ретроспективний аналіз шостого періоду становлення системи професійної підготовки керівників навчальним закладом (з 2001 року до наших днів). *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Бердянськ: БДПУ, 2015. Вип.3. С. 209-219.
23. Немченко С.Г. Сторітеллінг як метод підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. Бердянськ: БДПУ, 2015. Вип.2. С. 182-189.
24. Немченко С.Г. Бриколаж як метод підготовки майбутнього керівника загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління. *Scientific journal Virtus*. 2017. №18. С. 106–108.
25. Богданов І., Лисаков С., Немченко С., Крижко В. Ідея провідництва в управлінні вищою освітою. *Вища освіта України*. 2018. № 1. С. 11-20.
26. Немченко С.Г., Лебідь О.В. Впровадження ідей синергетики у процес підготовки майбутніх керівників загальноосвітнього навчального закладу до рефлексивного управління. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2013. I (7), Issue : 14. P. 165–169.
27. Немченко С.Г., Лебедь О.В. Подготовка будущего руководителя учебного заведения к одному из видов рефлексивного управления – стратегическому управлению магистратуре педагогического университета. *European Applied Sciences*. Stuttgart, Germany, 2013. №11. Vol.1. P. 73–75.

28. Nemchenko S. Features and differences between the two types of management school: traditional and reflexive. *European Science Review Scientific*. Vienna, 2014. № 1 (January-February). P. 76-81.

29. Nemchenko S. Creating a reflexive environment of master course as a condition of effective training of a future head of an educational institution. *French Journal of Scientific and Educational Research*. Paris, 2014. No.2 (12), July-December. Vol. II. P.436-441.

30. Nemchenko S. The system forming role of reflection in strategic management of an educational institution. Types of reflexive management. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2014. II (15), Issue: 30. P. 20–22.

31. Nemchenko S. Traditional and reflexive management of an educational institution: peculiarities and differences. *Austrian Journal of Humanities and Social Sciences*. Vienna, 2014. № 11-12 (November-December). P. 123-126.

32. Nemchenko S. Periodization of the process of formation and development of the system of training of leaders of general educational institutions. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2015. III (24), Issue: 48. P. 15–17.

33. Nemchenko S. The role of reflection in activity. *Harvard Journal of Fundamental and Applied Studies*. 2015. No.1. (7) (January-June). Vol. VIII. P.383-388.

34. Nemchenko S. Storytelling as a method preparation of future heads of general educational institutions to reflexive management. *The scientific heritage*. Budapest, 2016. №7 (7). URL: <http://tsh-journal.com/wp-content/uploads/2017/01/VOL-2-No-7-7-2016.pdf>.

35. Nemchenko S., Golik O. «Scribing» as a method of training of a general educational institution`s future leader to reflexive management. *Journal Association 1901 «SEPIKE»*. 2017. Edition 16. P. 51-58.

36. Nemchenko S., Golik O. «Bricolage» – Method of Reflexive Management Training for General Educational Institutions' Future Leaders. *British Educational Research Journal*. 2018. Issue 6 (2), December. Vol. 44. P.1481-1486.

37. Nemchenko S., Starokogko O. The mechanism of using the principle of polyparadigmality in the reflexive management of an educational institution. *American Journal of Education*. 2018. No.4 (2), August. Vol. 124. P.925 – 930.

Опубліковані праці апробаційного характеру

38. Немченко С.Г. Методологічні проблеми пошуку нової управлінської парадигми. *Навчання, виховання та розвиток*. : матер. Всеукр. психолого-пед. Деміденківських читань (м. Бердянськ, 12-13 березня 2009 р.). Бердянськ: БДПУ, 2009. С. 49-51.

39. Немченко С.Г. Рефлексивна підготовка магістрів управління у контексті зміни освітньої парадигми. *Навчання, виховання та розвиток* : матер. Всеукр. психолого-пед. Деміденківських читань (м.Бердянськ, 12 березня 2010 р.). Бердянськ: БДПУ, 2010. С. 35-36.

40. Немченко С.Г. Рефлексивне управління процесом створення конкурентно спроможного загальноосвітнього навчального закладу. *Форми і способи забезпечення сталого розвитку приморських територій* : матер. Всеукр. наук.-

практ. конф. (м. Бердянськ, 31 травня – 2 червня 2012 р.). Бердянськ: БДПУ, 2012. С.373-375.

41. Немченко С.Г. Підготовка магістранта до рефлексивного управління загальноосвітнім навчальним закладом. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку гуманітаристики у сучасному інформаційному просторі : національний та інтернаціональний аспекти*: матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Рубіжне-Луганськ-Житомир-Новочеркаськ-Баку-Ніш-Зелена Гура, 30-31 травня 2013 р.). Луганськ: СНУ ім. В. Даля, 2013. Ч.ІІІ. С.204-206.

42. Немченко С.Г. Подготовка будущего руководителя учебного заведения к рефлексивному управлению. *Fundamental and applied sciences today*: матеріали Междунар. науч.-практ. конф. (г. Москва, 25-26 июля 2013 г.). Москва, 2013. Vol.2. P. 77-81.

43. Немченко С.Г. Синергетические основы рефлексивного управления общеобразовательным учебным заведением. *Topical areas of fundamental and applied research II*: матер. II Междунар. науч.-практ. конф. (г.Москва, 10-11 октября 2013 г.). Москва, 2013. Vol.2. P. 40 -46.

44. Немченко С.Г. Процес рефлексивного управління загальноосвітньою школою. *Наука XXI століття: відповіді на виклики сучасності*: зб.наук.ст. I Міжнар.наук.-практ.конф. (м. Бухарест, 17 травня 2013р.). Бухарест, 2013. Ч.ІІІ. С. 63-67.

45. Немченко С.Г., Лебедь О.В. Системообразующая роль рефлексии в стратегическом управлении учебным заведением. *Обучение и воспитание: методика и практика 2013/2014 учебного года*: сб. матер. IX Междунар. науч.-практ. конф. (г.Новосибирск, 22 ноября 2013 г.). Новосибирск: ЦРНС, 2013. С. 211-216.

46. Nemchenko S. G., Lebed O.V. Using the synergy of ideas in the preparation of the future head of the institution to the strategic management in a master's degree program of pedagogical university. *Global Science and Innovation* : materials of the I International Scientific Conference (Chicago, December 17-18th, 2013). Chicago, USA, 2013. Vol. II. P. 283–286.

47. Nemchenko S. G., Lebed O.V. Peculiarities of training of educational institutions directors to reflexive control in conditions of master's programme. *European Science and Technology* : materials of the VI international research and practice conference (Munich, December 27th – 28th, 2013). Munich, Germany, 2013. P. 45–48.

48. Немченко С.Г. Роль процесу цілепокладання в рефлексивному управлінні. *Адаптивні системи управління в освіті* : зб. матер. IV Всеукр. наук. форуму (м.Харків, 24 – 28 січня 2019 р.). Харків : ФОП Озеров Г.В., 2019.С. 27–29.

49. Немченко С.Г. Цикл рефлексивного управління в діяльності керівника закладу освіти. *Адаптивні процеси в національній системі освіти*: зб. матер. V Всеукр. наук. форуму (м. Харків, 30 – 31 січня 2020 р.). Харків : Мачулин, 2020. С.35–36.

Оубліковані праці, які додатково відображають результати дисертації

50. Немченко С.Г., Голік О.Б., Кривильова О.А., Лебідь О. В. Управління навчальним закладом: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. 516 с. (Затверджено Міністерством освіти і науки,

молоді та спорту України як підручник для студентів вищих навчальних закладів (лист № 1/1 –13287 від 15.08.2012).

51. Немченко С.Г., Голік О.Б., Лебідь О.В. Педагогіка вищої школи : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2014. 534с. (Затверджено Міністерством освіти і науки України як підручник для студентів педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів (лист № 1/11 – 4185 від 25.03.2014).

52. Немченко С.Г. Континіум підготовки керівників освіти. *Управління освітою: рефлексивний підхід*: колективна монографія / За.ред. проф. В. В. Крижка. Бердянськ: Видавець Ткачук О. В. 2016. С. 91–255.

53. Немченко С.Г. Методологування провідництва. *Гене́за провідництва в освіті*: колективна монографія / за заг.ред. І.Т. Богданова. К: Освіта України, 2020. С. 228 – 255.

АНОТАЦІЯ

Немченко С.Г. Теоретичні і методичні засади підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Українська інженерно-педагогічна академія, Харків, 2021.

Дисертацію присвячено проблемі підвищення якості професійної підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління. Сформульовано концептуальні ідеї розроблення системи підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління та гіпотезу дослідження. У межах дослідження теоретично обґрунтовано та розроблено концепцію спрямованої самоорганізації магістранта, концепцію створення рефлексивного освітнього середовища, модель рефлексивного управління закладом освіти, модель розвитку рефлексивної компетентності як головного чинника готовності менеджера освіти до рефлексивного управління.

Визначено, що рефлексивне середовище сприяє виникненню в особистості потреби в рефлексії, спрямована самоорганізація узгоджує параметри особистого розвитку між магістрантом і закладом вищої освіти. Управлінська взаємодія спрямовує діяльність магістранта на самоорганізацію і саморозвиток на основі діа(полі)логічно узгодженої та усвідомленої мети. Головною підставою організації процесу навчання у рефлексивному освітньому просторі закладу вищої освіти стає: освітній процес, що спрямовано на розвиток здатності до професійної рефлексії; готовності менеджера освіти до рефлексивного управління.

Експериментальною перевіркою підтверджено дієвість розробленої моделі підготовки менеджерів освіти до рефлексивного управління.

Ключові слова: професійна підготовка, рефлексія, рефлексивне управління, концепція спрямованої самоорганізації менеджерів освіти, концептуальні основи створення рефлексивного середовища, авторська модель рефлексивного управління закладом освіти, модель підготовки до рефлексивного управління менеджерів освіти.

АННОТАЦИЯ

Немченко С. Теоретические и методические основы подготовки менеджеров образования к рефлексивному управлению. - На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.04 - теория и методика профессионального образования. Украинская инженерно-педагогическая академия, Харьков, 2021.

Диссертация посвящена проблеме повышения качества профессиональной подготовки менеджеров образования к рефлексивному управлению. Сформулированы концептуальные идеи создания системы подготовки менеджеров образования к рефлексивному управлению и гипотезу исследования. В рамках исследования теоретически обоснована и разработана концепция направленной самоорганизации магистранта, концепция создания рефлексивной образовательной среды, модель рефлексивного управления учебным заведением, модель развития рефлексивной компетентности как главного фактора готовности менеджера образования к рефлексивному управлению. Определено, что рефлексивная среда способствует возникновению у личности потребности в рефлексии, а направленная самоорганизация согласовывает параметры личного развития между магистрантом и учреждением высшего образования. Управленческое взаимодействие направляет деятельность магистранта на самоорганизацию и саморазвитие на основе диа (поли) логической согласованной и осознанной цели. Главным основанием организации процесса обучения в рефлексивном образовательном пространстве учреждения высшего образования становятся: образовательный процесс, который направлен на развитие способности менеджера образования к профессиональной рефлексии; готовность менеджера образования к рефлексивному управлению. Экспериментальной проверкой подтверждено действенность разработанной модели подготовки менеджеров образования к рефлексивному управлению.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, рефлексия, рефлексивное управление, концепция направленной самоорганизации менеджеров образования, концептуальные основы создания рефлексивной среды, авторская модель рефлексивного управления учебным заведением, модель подготовки к рефлексивному управлению менеджеров образования.

ANNOTATION

Nemchenko S. Theoretical and methodological foundations of training education managers for reflexive management. - As a manuscript.

The dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in the specialty 13.00.04 - Theory and Methods of Vocational Training. – Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Kharkiv, 2021.

The dissertation analyzes the theoretical and methodological foundations of training education managers for reflexive management.

The thesis is devoted to the problem of improving the quality of professional training of education managers for reflective management. The conducted historical and logical analysis of professional training of education managers in higher education institutions showed the need to update the content by reflecting the latest and promising areas of management activity, as well as real professional activity to master its latest methods. On the basis of the analysis, the concept of the direction of self-organization of the applicant for the second level of higher education, the concept of creating a reflexive educational environment, the author's model of reflexive management of an educational institution, and the model for the development of reflexive culture were theoretically substantiated and developed. Reflexive culture is the main indicator of the education manager's readiness for reflexive management. All these concepts are built through the integration of personality-oriented, competence-based, cultural, synergetic, reflective approaches. They determine the possibilities of methodological approaches in solving the problem of providing vocational training.

The concept of the direction of self-organization helps to form the ability of self-development, the ability to be ready to use their potential in practice. For its implementation, it is necessary to create a special environment for reflection. This environment gives rise to problem situations. They are objective.

The environment can make them subjective and this will cause the applicant to solve problem situations. This will help develop his thinking. Induce the action of reflexive processes.

The conceptual foundations of creating a reflective educational environment, its basis is the paradigm of reflection. It is aimed at the emergence of an environment of problems, research processes, at the development of intelligent thinking and behavior skills

The author's model for describing the reflexive management of an educational institution has been theoretically substantiated and created. She names goals, patterns, principles of reflexive control. It has three main stages (the stage of analysis with the help of reflection, the use of the influence of the leader, which is intensified, the provision of the educational institution with constant self-governing development. Such development should be managed by the team itself.

The author's model made it possible to determine the main directions of research to determine the main indicators of the education manager's readiness for reflexive management. In the course of the research, such an indicator was used to determine the reflexive culture, the development of which leads to the emergence of the education manager's readiness for reflexive management. Based on these findings, a model for the development of a reflective culture was created. The criteria and indicators of the level of development of reflexive culture have been determined. In addition to the main indicators, auxiliary indicators were determined, which indicate the existing necessary personality traits, the level of reflexivity, the main type of reflection that a person uses in his own. The following levels are determined by the indicators of the development of reflective culture: orientational, cooperative, adaptive and creative. The author determined that a certain stage of the cycle of reflexive control, which he is able to perform, corresponds to each level of development of a reflexive culture.

Experimental testing has confirmed the effectiveness of the developed model of training education managers for reflexive management.

Keywords: vocational training, reflection, reflexive control, the concept of directed self-organization of education managers, conceptual foundations of creating a reflexive environment, the author's model of reflexive management of an educational institution, a model of preparation for reflexive management of education managers, professionally important qualities of education managers, reflectivity, reflective culture, criteria and the levels of development of reflective culture.