

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКА ІНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

Кваліфікаційна наукова праця на
правах рукопису

ЧЕБОТАРЬОВА ІРИНА ОЛЕКСІЇВНА

УДК 378.1:37(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ
В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук.
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ І.О. Чеботарьова

Науковий керівник:

Лунячек Вадим Едуардович,
доктор педагогічних наук, професор

Харків – 2018

АНОТАЦІЯ

Чеботарьова І. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Українська інженерно-педагогічна академія, Харків, 2018.

Дисертацію присвячено проблемі підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в процесі магістерської підготовки.

На підставі аналізу наукової літератури визначено суть комунікативної компетентності керівника закладу освіти як його здатність до ефективної соціально-професійно-доцільної комунікації і спілкування на зовнішньому (з керівництвом, громадськістю тощо) і внутрішньому (із співробітниками закладу, користувачами освітніх послуг тощо) рівнях взаємодії під час виконання управлінських і педагогічних функцій. Особливості комунікативної компетентності керівника закладу освіти зумовлені управлінською функцією, яка передбачає організацію не лише власної, але й діяльності інших, спрямованої на реалізацію освітніх програм; управління діяльністю і взаємодією різних структурних підрозділів і фахівців закладу, що забезпечує його життєздатність і відповідність висунутим вимогам з боку суспільства і держави; контроль і відповідальність за діяльність тощо. Визначено структуру комунікативної компетентності керівника закладу освіти, до якої включено: мовну компетентність, яка передбачає володіння державною та іноземною мовами; компетентність з використання інформаційно-комунікаційних технологій; спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації; здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів.

Проведений аналіз теорії і практики професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти дозволив виявити потенціал її форм і напрямів з метою формування у фахівця комунікативної компетентності як спеціальної для виконання функцій управлінської діяльності, з'ясувати існуючі проблеми (ставлення до

комунікативної компетентності як до другорядного додатку; неусвідомлення з боку викладачів і користувачів освітніх послуг потреби в такій компетентності для виконання управлінських функцій керівника закладу освіти; неврахування специфіки комунікативної компетентності для управлінської діяльності під час комунікації керівника на різних рівнях взаємодії тощо). Аналіз практики закордонних освітніх закладів дозволив виявити підходи до подолання проблем у формуванні комунікативної компетентності керівників закладів освіти, які адаптовано до вітчизняної практики підготовки фахівців у магістерській підготовці: використання когнітивно-діяльнісного і міждисциплінарного підходів з урахуванням когнітивного і риторичного принципів до організації комунікації в підготовці фахівця; запровадження самостійної підготовки слухачів до навчальних занять упереджувального характеру; використання інноваційних технологій занурення в комунікаційне середовище в квазіпрофесійних ситуаціях взаємодії керівника в управлінській діяльності за правилами андрагогіки.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що: *уперше:*

- теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено технологію формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури, що базується на когнітивно-діяльнісному підході до організації комунікації в підготовці фахівця до управлінської діяльності і передбачає реалізацію підготовчо-організаційного; мотиваційно-стимулюючого; змістово-операційного; контрольного-реалізаційного етапів;

- визначено суть комунікативної компетентності керівника закладу освіти як його здатність до ефективної соціально-професійно-доцільної комунікації і спілкування на зовнішньому (з керівництвом, громадськістю тощо) і внутрішньому (співробітниками закладу, користувачами освітніх послуг тощо) рівнях взаємодії під час виконання управлінських і педагогічних функцій;

- з'ясовано структуру комунікативної компетентності керівника закладу освіти, до якої включено: мовну компетентність, яка передбачає володіння державною та іноземною мовами; компетентність з використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); спроможність вирішувати професійні завдання за

допомогою комунікації; здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів;

уточнено:

– зміст формування комунікативної компетентності, що передбачає інтеграцію потенційних можливостей різних напрямів підготовки фахівця в магістратурі (навчальної, самостійної, практичної, науково-дослідницької діяльності), компонентів освітньої програми підготовки (суспільно-гуманітарних, психолого-педагогічних, фахових дисциплін, іноземної мови за професійним спрямуванням);

– критерії та показники сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти: мовна компетентність (рівень володіння державною і іноземною мовами); компетентність з використання ІКТ (здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет, рівень володіння електронними засобами передачі інформації, рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління); спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації (рівень володіння технікою спілкування, рівень ситуативної адаптивності, сформованість умінь розв'язувати конфлікти та контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію); здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів (характер мотивації до оволодіння фаховими знаннями, рівень сформованості комунікативних якостей, здатність до розвитку творчого потенціалу та інформаційної культури);

– *подальшого розвитку* набули проблемні, інтерактивні форми і методи роботи зі слухачами магістратури з формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в процесі професійної підготовки з урахуванням правил андрагогіки; змістове наповнення навчально-методичних комплексів дисциплін магістерської підготовки з виділенням аспекту комунікації керівника закладу освіти в управлінській діяльності.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці: змістових модулів з дисциплін «Менеджмент освітньої організації», «Техніка управлінської діяльності», «Конфлікти в управлінській діяльності»; окремих тем до дисциплін «Керівник навчального закладу», «Комунікативні процеси в управлінській

діяльності», «Іноземна мова академічна та професійна»; навчально-методичних комплексів зі спецкурсу «Ділова українська мова: управлінський аспект», факультативу «Інформаційно-комунікаційні технології в сфері освіти»; матеріалів до науково-методичного семінару для викладачів «Формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти». Розроблено й апробовано комплекс діагностичних процедур, спрямованих на визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності керівника закладу освіти за створеною факторно-критеріальною моделлю на засадах кваліметрії.

Ключові слова: комунікативна компетентність, структура, керівник закладу освіти, формування комунікативної компетентності, технологія, професійна підготовка, магістратура.

ABSTRACT

Chebotarova I. O. Communicative competence forming of the future heads of educational establishments in the course of Masters training. – Qualification research paper as a manuscript.

Thesis for a Candidate Degree (PhD) in Pedagogical Studies, Specialty 13.00.04 – Theory and Methods of Vocational Training. – Ukrainian Engineering Pedagogics Academy, Kharkiv, 2018.

The theoretical generalization and the new solution for the issue of communicative competence forming of the future heads of educational establishments in the process of master's training are proposed in the thesis.

Based on the analysis of scientific literature on key research concepts, the essence of the communicative competence of the educational establishment head was defined as his/her ability to effectively socially and professionally expedient communication on the external (with the senior management, the public, etc.) and internal (with the employees of the institution, users of educational services, etc.) levels of interaction in performing managerial and pedagogical functions. The peculiarities of the communicative competence of the educational establishment Head are determined by the managerial function, which involves organizing not only his/her own activity but also the activities of others aimed at implementing educational programs; management of activity and interaction of various structural divisions and specialists of the institution to ensure its viability and compliance with

the requirements put forward by society and the state; control and responsibility for activities, etc. The structure of communicative competence of the educational establishment Head is determined, which includes: language competence, which presupposes possession of state and foreign languages; competence in using information and communication technologies; the ability to solve professional problems by communication; the ability to professional and personal growth through the use of communicative means.

The conducted analysis of the theory and practice applied in training future top managers of educational establishments has made it possible to identify the potential of its forms and directions to form specialist's communicative competence as a special one for performing functions of management activity, to find out the existing problems (the relation to communicative competence as a minor addition; lack of understanding, from the sides of teachers and users of educational services, of the need in such a competency of the educational establishment Head for performing the managerial functions; non-consideration of the specifics of communicative competence for managerial activity in communications of the head at different levels of interaction, etc.). The analysis of the practice of foreign educational institutions allowed to identify approaches to overcoming the problems in forming the communicative competence of the heads of educational establishments, which were adapted to the national practice of training specialists in master's training: use of cognitive-activity and interdisciplinary approaches taking into account cognitive and rhetorical principles to the organization of communication in training a specialist; introduction of independent training of students for educational sessions of a preventative nature; use of innovative technologies of immersion in the communication environment in quasi-professional situations of the interaction of the head in the managerial activity under the andragogy rules.

The scientific novelty of this research is as follows: *for the first time, the following have been done:*

- the technology for formation of the communicative competency of the educational establishment future heads in the process of master's training is theoretically grounded, developed and experimentally verified. This is based on the cognitive-activity approach in organizing communication in the training of a specialist to perform management activity

functions; it also foresees implementation of the preparatory-organizational, motivational-stimulating, content-operational, control-implementation stages;

- the essence of the communicative competency of the educational establishment head was defined as his/her ability to effectively socially and professionally expedient communication on the external (with the senior management, the public, etc.) and internal (with the employees of the institution, users of educational services, etc.) levels of interaction in performing managerial and pedagogical functions;

- the structure of communicative competency of the educational establishment Head is determined, which includes: language competence, which presupposes possession of state and foreign languages; competence in using information and communication technologies; the ability to solve professional problems by communication; the ability for professional and personal growth through the use of communicative means;

the following is clarified:

- the content of the formation of the communicative competency, which foresees the integration of the potentialities of different training programs used for a specialist in the process of master's training (educational, individual, practical, and science and research activity), including the content of the components of the educational preparatory program (socially-humanitarian, psychology-pedagogical, and professional courses, as well as foreign languages according to the professional direction);

- criteria and indices of communicative competency of the educational establishment Heads: language proficiency (the level of the foreign and state languages proficiency); competence in using information and communication technologies (the ability to search professional information in the Internet, the level of proficiency in using electronic communication means, the level of proficiency in information and communication technologies to perform an expert examination, evaluation and control); the ability to solve professional problems by communication (the level of proficiency in interaction approaches, the level of situational adaptability, the formedness of abilities required to resolve conflicts and to control emotionally challenging communicative situations); the ability for professional and personal growth through the use of communicative means (the type of motivation to obtain professional knowledge, the level of the formedness of communicative qualities, the ability to develop the creative potential and information culture);

– *further development* was given to problematic and interactive forms and working methods intended for the audience of the master's training and applied to form the communicative competency of the educational establishment future heads during the process of the professional training under the andragogy rules; the meaningfulness of the educational-methodological packages of the master's training courses with emphasizing the role of the communicational skills of the educational establishment head in the process of management activity.

The practical importance of this research consists in the development of conceptual modules for the courses “Educational organization management”, “Management activity approaches”, “Conflicts in management activity”; certain subjects of the courses “Head of educational institution”, “Communicative processes in management activity”, “Foreign language as academical and professional one”; educational-methodological packages for the special courses of study “Business Ukrainian: managerial aspect”, optional course “Information and communication technologies in education”; materials for methodological seminar for educators “Communicative competency forming of the educational establishment heads”. A package of diagnostic procedures intended to determine the levels of the formedness of the communicative competence of the educational establishment heads according to the existing factor and criteria model based on the qualimetry principles have been developed and evaluated.

Key words: communicative competence, structure, head of educational establishment, formation of communicative competence, technology, professional training, Master’s degree course.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дослідження

1. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Х.: ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2014. Вип. XXXVI. С. 205-215.
2. Чеботарьова І. О. Вітчизняні та зарубіжні термінологічні аспекти впровадження компетентнісного підходу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. Х. : УІПА*, 2015. № 47. С. 95-102.
3. Чеботарьова І. О. Етимологія поняття компетентність в англійських джерелах. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Х.: ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2015. Вип. XXXVIII.

С. 295-308.

4. Чеботарьова І. О. Структура комунікативної компетентності керівника ЗНЗ: порівняльний аналіз у вітчизняних та англійських наукових джерелах. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2015. № 48-49. С. 396-406.

5. Чеботарьова І. О. Аналіз потреб у формуванні професійної компетентності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. V. IV (40). Issue: 81. С.11-16.

6. Чеботарьова І. О. Історичні аспекти запровадження компетентнісної парадигми в процес підготовки керівників ЗНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2016. № 50-51. С. 39-46.

7. Чеботарьова І. О. Організаційно-когнітивні аспекти технології формування комунікативної компетентності керівників ЗНЗ в Україні та розвинених країнах світу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2016. № 52-53. С. 217-226.

8. Чеботарьова І. О. Вимірювання комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в процесі педагогічного експерименту. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х.: УПА, 2016. № 54-55. С. 217-226.

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Чеботарьова І. О. Формування мовної компетентності керівників освіти в умовах ВНЗ. *Публічне управління XXI століття: від соціального діалогу до суспільного консенсусу*: зб. тез до XIV Міжнар. наук. конгресу (Харків, 20 берез. 2014 р.). Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2014. С. 140-142.

10. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність керівника освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 4-5 берез. 2014 р.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. Т. 2. С. 12-14.

11. Чеботарьова І. О. Підготовка керівників для сфери освіти: європейські практики. *Публічне управління: стратегія реформ 2020*: зб. тез XV Міжнар. наук. конгресу (Харків, 23 квіт. 2015 р.). Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2015. С. 143-145.

12. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність як складова професійної

підготовки керівників для сфери освіти. *Управління в освіті*: зб. матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 16-18 квіт. 2015р.). Львів: Вид. Бадікова Н.О., 2015. С. 140-142.

13. Чеботарьова І. О. Роль комунікації в підвищенні кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів в англomовних країнах. *Модернізація системи державного управління: теорія та практика*: матер. наук.-практ. конф. за міжнар. уч. (Львів, 9 жовт. 2015 р.). Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2015. С.308-313.

14. Чеботарьова І. О. Деякі аспекти професійної підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів в Україні. *Публічне управління XXI століття: форсайтінг успіху*: зб. тез XVI Міжнар. наук. конгресу (Харків, 21 квіт. 2016 р.). Х.: Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2016. С. 244-247.

15. Чеботарьова І. О. Інтегральна компетентність керівника сфери освіти як наукова проблема. *Наукова думка сучасності і майбутнього*: зб. статей учасників I практ.-пізнав. інтернет-конф. (Дніпропетровськ, 15-20 бер. 2016 р.). Дніпропетровськ: Вид-во НМ, 2016. С. 20-23.

16. Чеботарьова І. О. Професійна компетентність керівників загальноосвітніх навчальних закладів в контексті європейської практики. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії*: матер. XXIII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 28-29 лютого 2016р.). URL: <http://conferences.neasmo.org.ua/uk/art/2775> (дата звернення: 1.11.2017).

17. Чеботарьова І. О. Креативність керівника ЗНЗ: комунікаційні аспекти. *XLIX науково-практичній конференції науково-педагогічних працівників, науковців, аспірантів і співробітників академії*: зб. тез доповідей (Харків, 2016 р.). Х.: УПА, 2016. Ч.3. С.54.

18. Чеботарьова І. О. Інформаційно-комунікативна компетентність як складова інтегральної компетентності керівника ЗНЗ. *Цінності сучасного суспільства*: зб. матер. III міжнар. наук.-практ. конф. (Краматорськ, 26 груд. 2016 р.) Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. С. 70-73.

ЗМІСТ

ВСТУП	12
РОЗДІЛ 1. КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН	20
1.1. Характеристика комунікативної компетентності фахівця	20
1.2. Суть і структура комунікативної компетентності керівника закладу освіти	50
Висновки до розділу 1.	69
РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ	73
2.1. Аналіз процесу формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти в магістратурі.....	73
2.2. Теоретичне обґрунтування технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти	84
2.3. Розроблення науково-методичного забезпечення технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти.....	101
Висновки до розділу 2	124
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В МАГІСТРАТУРІ	127
3.1. Організація і проведення експериментального дослідження.....	127
3.2. Упровадження розробленої технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти в магістратурі	146
3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи	162
Висновки до розділу 3.	184
ВИСНОВКИ	187
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	190
ДОДАТКИ	220

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Перебудова системи освіти України згідно з європейськими і національними пріоритетами спричиняє зміни в усіх її ланках, висуває нові вимоги до її суб'єктів. Керівник закладу освіти виступає гарантом ефективного функціонування навчальної установи, її конкурентоспроможності і престижності на ринку освітніх послуг. Відповідно посилюються вимоги до рівня кваліфікації сучасних керівників закладів освіти, рівня сформованості їхньої професійної компетентності. У зв'язку з цим, актуальною постає проблема підготовки висококваліфікованих керівників нової формації в контексті переосмислення функцій освіти, зумовлених зокрема запровадженням компетентнісного підходу.

Нормативним забезпеченням професійної підготовки керівників закладів освіти виступають положення: законів України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.); указу Президента України «Про стратегію сталого розвитку «Україна – 2020»; Концепції розвитку освіти в Україні на 2015–2025 роки; Концепції «Нова українська школа» (2016 р.); нормативних документів Міністерства освіти і науки України. Одним із напрямів нової концепції розвитку освіти України є реформування системи управління освітою, підготовки і підвищення кваліфікації управлінських кадрів освітньої галузі в напрямі формування компетентностей керівників освітніх закладів, покликаних упроваджувати в життя нові підходи до розвитку освіти.

Комунікація як одна з важливих сфер виконання професійних функцій керівних кадрів освітньої галузі виступає важливим інструментом вирішення управлінських завдань у співпраці і взаємодії з керівництвом, громадськістю, педагогічним колективом, користувачами освітніх послуг, що спричиняє підвищену увагу науковців і практиків до формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти.

Процесу професійної підготовки управлінських кадрів для освітньої галузі присвятили наукові дослідження В. Бондар, О. Брюховецька, Л. Васильченко,

Г. Вдовиченко, М. Ворон, Л. Даниленко, Ю. Дуднєва, І. Лапшина, Л. Коробович, С. Королюк, В. Лаврук, В. Луговий, В. Лунячек, І. Малицька, О. Мармаза, М. Михайліченко, М. Пахолівецька, зокрема формуванню професійної компетентності керівників закладів освіти в процесі підвищення кваліфікації – Н. Грицяк, В. Гущенко, Г. Єльнікова, А. Зубко, Л. Карамушка, Н. Клокар, В. Маслов, В. Мельник, В. Олійник, Н. Протасова, В. Семиченко, Т. Сорочан.

Проблема комунікативної компетентності фахівця висвітлюється в працях вітчизняних (Л. Барановська, Т. Єжижанська, М. Осадча, Ю. Федоренко, О. Тарнопольський) та зарубіжних (Е. Берн, Дж. Гумперз, М. Канейл, Дж. Мид, Дж. Морено, В. Погольш, Д. Равен, Г. Рикхейт, К. Роджерс, М. Свейн, Х. Стрехнер, Д. Хаймс, Т. Хольтгрейвс) науковців. Особливу увагу приділено формуванню комунікативної компетентності представників різних професій: педагогів (Н. Ашиток, Л. Бірюк, М. Васильєва, Н. Волкова, Ю. Вторнікова, Г. Дегтярєва, З. Єрмакова, С. Іванова, Т. Калініченко, І. Когут, Л. Лузан, В. Назаренко, Г. Рурік, С. Сковроцова); психологів (Н. Завініченко, О. Корніяка); юристів і працівників органів внутрішніх справ (Д. Демченко, Л. Сікорська); аграрників (К. Ковальова, О. Краєвська); економістів (О. Загородна, О. Кричківська, С. Пермінова); управлінців (Н. Ларіна, Л. Мурадова, Л. Пашко, О. Руденко, О. Соловей, Г. Філь, С. Яценко) тощо. Проте формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти, зокрема в магістерській підготовці, не було предметом спеціального дослідження.

Актуальність дослідження проблеми посилюється *суперечностями*, виявленими в педагогічній теорії та практиці, зокрема: усвідомленою потребою суспільства й освітньої галузі в керівних кадрах, здатних виконувати покладені на них професійні функції відповідно до сучасних вимог, і неготовністю керівників закладів освіти різного рівня до ефективного використання комунікації в професійній діяльності; підвищеними вимогами до комунікативної функції керівника закладу освіти, що забезпечує його

взаємодію і спілкування з усіма суб'єктами управлінської діяльності в прийнятті оптимальних і ефективних рішень, і недостатнім рівнем сформованості їхньої комунікативної компетентності; потенціалом технологічного підходу до формування комунікативної компетентності керівників закладів освіти під час магістерської підготовки і нерозробленістю технології цього процесу, її науково-методичного забезпечення. Необхідність вирішення цих суперечностей зумовила проблему дослідження – підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в магістерській підготовці.

Отже, актуальність і нерозробленість проблеми, її теоретичне і практичне значення, необхідність розв'язання суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи Української інженерно-педагогічної академії в межах держбюджетних тем «Теоретико-методичні засади застосування інноваційних технологій у професійній освіті» (№ 0118U100002), «Розвиток правової компетентності майбутніх фахівців у післядипломній освіті» (№ 0117U003945), «Передача методики управління якістю освіти в навчальних закладах» (№ 0118U003017). Тему дисертації затверджено вченою радою Української інженерно-педагогічної академії (протокол № 6 від 26.12.2014 р.) і погоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 23.06.2015 р.).

Мета дослідження полягає в підвищенні рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти шляхом теоретичного обґрунтування, розроблення та експериментальної перевірки технології її формування у процесі магістерської підготовки слухачів магістратури в закладі вищої освіти.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження:**

1. На підставі аналізу наукової літератури визначити суть і структуру комунікативної компетентності керівника закладу освіти.

2. З'ясувати проблеми формування комунікативної компетентності керівників закладів освіти в педагогічній теорії та практиці.

3. Теоретично обґрунтувати технологію формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в процесі професійної підготовки в магістратурі, розробити її науково-методичне забезпечення.

4. Експериментально перевірити ефективність технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в магістерській підготовці.

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти в магістратурі.

Предмет дослідження – технологія формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в процесі професійної підготовки в магістратурі.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що підвищенню рівня сформованості комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти сприятиме впровадження в процес його магістерської підготовки теоретично обґрунтованої, розробленої та методично забезпеченої технології її формування, яка базується на когнітивно-діяльнісному підході до організації комунікації в підготовці фахівця до виконання функцій управлінської діяльності.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять філософські положення теорії пізнання, вчення про загальний зв'язок, взаємозумовленість і цілісність явищ об'єктивної дійсності, діалектичний розвиток свідомості й поведінки особистості в результаті залучення до конкретних видів діяльності; системний підхід до розгляду процесів у педагогічній системі; компетентісний підхід до визначення ключових понять «компетентність фахівця», «комунікативна компетентність керівника закладу освіти»; когнітивно-діяльнісний підхід до організації комунікації в професійній підготовці;

теоретичні положення професійної підготовки управлінських кадрів для освітньої галузі (Г. Єльнікова, В. Лаврук, В. Луговий, В. Лунячек, І. Малицька, О. Мармаза, В. Маслов, М. Михайліченко, В. Олійник, Т. Сорочан); наукові дослідження особливостей формування комунікативної компетентності майбутнього фахівця (Л. Барановська, М. Васильєва, Н. Волкова, Г. Дегтярьова, З. Єрмакова, Т. Калініченко, Л. Лузан, Г. Рурік); праці, що висвітлюють різні аспекти технологічного підходу до професійної підготовки фахівців (В. Беспалько, М. Гриньова, І. Дичківська, О. Пехота, Г. Селевко, С. Сисоєва).

На різних етапах наукового дослідження для вирішення поставлених завдань використовувалися **методи** дослідження: *теоретичні*: аналіз теоретичних праць з педагогіки, психології, філології, управління; нормативних документів, що регламентують підготовку фахівців за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом»; синтез, співставлення, узагальнення наукової літератури для визначення понятійного апарату дослідження та теоретичного обґрунтування технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури; *емпіричні*: анкетування, тестування, бесіди, спостереження, контент-аналіз документації (навчальних планів, програм навчальних курсів), вивчення продуктів діяльності для виявлення рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти; педагогічний експеримент з перевірки ефективності технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури; *методи математичної статистики* (критерій Пірсона) для кількісного та якісного аналізу емпіричних даних.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

уперше:

– теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено технологію формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури, що базується на когнітивно-діяльнісному підході до організації комунікації в підготовці фахівця до управлінської діяльності і

передбачає реалізацію підготовчо-організаційного; мотиваційно-стимулюючого; змістово-операційного; контрольного-реалізаційного етапів;

- визначено суть комунікативної компетентності керівника закладу освіти як його здатність до ефективної соціально-професійно-доцільної комунікації і спілкування на зовнішньому (з керівництвом, громадськістю тощо) і внутрішньому (співробітниками закладу, користувачами освітніх послуг тощо) рівнях взаємодії під час виконання управлінських і педагогічних функцій;

- з'ясовано структуру комунікативної компетентності керівника закладу освіти, до якої включено: мовну компетентність, яка передбачає володіння державною та іноземною мовами; компетентність з використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації; здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів;

уточнено:

- зміст формування комунікативної компетентності, що передбачає інтеграцію потенційних можливостей різних напрямів підготовки фахівця в магістратурі (навчальної, самостійної, практичної, науково-дослідницької діяльності), компонентів освітньої програми підготовки (суспільно-гуманітарних, психолого-педагогічних, фахових дисциплін, іноземної мови за професійним спрямуванням);

- критерії та показники сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти: мовна компетентність (рівень володіння державною і іноземною мовами); компетентність з використання ІКТ (здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет, рівень володіння електронними засобами передачі інформації, рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління); спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації (рівень володіння технікою спілкування, рівень ситуативної адаптивності, сформованість умінь розв'язувати конфлікти та контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію); здатність до

професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів (характер мотивації до оволодіння фаховими знаннями, рівень сформованості комунікативних якостей, здатність до розвитку творчого потенціалу та інформаційної культури);

– *подальшого розвитку* набули проблемні, інтерактивні форми і методи роботи зі слухачами магістратури з формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в процесі професійної підготовки з урахуванням правил андрагогіки; змістове наповнення навчально-методичних комплексів дисциплін магістерської підготовки з виділенням аспекту комунікації керівника закладу освіти в управлінській діяльності.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробці: змістових модулів з дисциплін «Менеджмент освітньої організації», «Техніка управлінської діяльності», «Конфлікти в управлінській діяльності»; окремих тем до дисциплін «Керівник навчального закладу», «Комунікативні процеси в управлінській діяльності», «Іноземна мова академічна та професійна»; навчально-методичних комплексів зі спецкурсу «Ділова українська мова: управлінський аспект», факультативу «Інформаційно-комунікаційні технології в сфері освіти»; матеріалів до науково-методичного семінару для викладачів «Формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти». Розроблено й апробовано комплекс діагностичних процедур, спрямованих на визначення рівнів сформованості комунікативної компетентності керівника закладу освіти за створеною факторно-критеріальною моделлю на засадах кваліметрії.

Основні результати дослідження **впроваджено** в навчальний процес Української інженерно-педагогічної академії (довідка № 106-04-125 від 27.10.2017 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (довідка № 2176 від 31.10.2017 р.), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 205-н від 01.11.2017 р.).

Теоретичні положення й практичні напрацювання можуть використовуватися в процесі професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти і підвищення їхньої кваліфікації; при розробці методичних комплексів, підручників і посібників, програм спецкурсів для слухачів магістратури з питань формування комунікативної компетентності. Матеріали дисертаційного дослідження можуть стати основою для подальших розвідок з досліджуваної проблеми.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних*: «Публічне управління XXI століття: від соціального діалогу до суспільного консенсусу» (Харків, 2014 р.), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Харків, 2014 р.), «Публічне управління: стратегія реформ 2020» (Харків, 2015 р.), «Управління в освіті» (Львів, 2015 р.), «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії» (Переяслав-Хмельницький, 2016 р.), «Публічне управління XXI ст.: форсайтинг успіху» (Харків, 2016), «Цінності сучасного суспільства» (Краматорськ, 2016 р.); *всеукраїнській* «Наукова думка сучасності і майбутнього» (Дніпропетровськ, 2016 р.). Здобутки автора обговорювалися на засіданнях кафедри креативної педагогіки і інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії (2014-2017 рр.), на XLIX науково-практичній конференції науково-педагогічних працівників, науковців, аспірантів і співробітників академії (Харків, 2016 р.).

Публікації. Зміст та основні результати дисертації відображено в 18 одноосібних публікаціях, із них 7 статей – у провідних фахових виданнях України, 1 стаття – в зарубіжному періодичному виданні, 10 тез – у матеріалах наукових конференцій.

РОЗДІЛ 1

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

1.1. Характеристика комунікативної компетентності фахівця

Початок третього тисячоліття розвитку суспільства ознаменувався кардинальними зрушеннями в багатьох сферах людської діяльності. Перехід до інформаційної цивілізації змінив роль науки та освіта як соціальних явищ, які суттєво залежать від отримання, аналізу, переробки та продукування інформації. У зв'язку з цим, реформування освіти виявилось неминучим явищем, адже проблема невідповідності процесів у освітянській галузі сучасним вимогам почала гальмувати економічний розвиток багатьох країн. Постало питання про пошук ефективних шляхів підготовки майбутнього фахівця, що відповідав би новим вимогам до рівня його готовності виконувати покладені на нього професійній функції.

Осучаснення освітньої галузі шляхом революційних зрушень в існуючій системі, спрямованих на поліпшення якості професійної підготовки майбутнього фахівця, гуртується на запровадженні компетентнісної парадигми, покликаної забезпечити включення кожної людини в процес пізнання навколишнього світу і усвідомлення свого місця в ньому як особистості, представника суспільства, фахівця певної професійної галузі.

Дослідженню питання становлення компетентнісного підходу в освіті присвячено багато праць зарубіжних і вітчизняних дослідників. Д. Маккеланд, Л. Спенсер, С. Спенсер, Дж. Равен, а за ними російські дослідники А. Бодальов, В. Болотов, Е. Зеєр, С. Шишов стверджують, що компетентнісний підхід передбачає перехід від знаннево-орієнтовного компоненту змісту освіти до практичного, необхідного для вирішення життєвих проблем, виконання різних соціальних ролей та функцій. З цього приводу слід відзначити існування паралельних процесів у вітчизняній і зарубіжній освіті. Підтвердженням цього є

думка А. Семенової про те, що акцент в сучасній освіті змінюються від гностичного підходу (знанневої парадигми) до компетентнісного підходу (компетентнісної парадигми): основна мета освіти спрямовується на формування здібностей до активної, продуктивної праці в усіх її формах; творчої професійної діяльності з метою саморозвитку і самореалізації особистості [230, с. 95].

Аналіз генези впровадження компетентнісної парадигми в вітчизняну та зарубіжні системи освіти засвідчує її використання і перебудову системи вищої та середньої освіти упродовж останніх трьох десятиліть. Проте передумови для запровадження компетентнісної освіти склалися раніше – в середині ХХ століття, коли розвиток освітньої системи багатьох країн припинив відповідати темпу розвитку й оновлення знань. Відчутною стала невідповідність рівня опанованих фахівцем під час професійної освіти знань потребам розвитку різних сфер виробництва. Після навчання в освітньому закладі молодь, потрапивши на виробництво, вимушена була перенавчатися, оскільки знання за час навчання застарівали, а промисловість навпаки – зазнавала постійної модернізації.

У цей час у суспільному житті відбулися певні зміни, які напряду вплинули на освітній процес: освіта стала масовим явищем, індустріальне суспільство змінилося інформаційним, детерміноване пізнання – плюралістичним, однозначність оцінок – їхньою ймовірністю. Традиційна освіта постала перед необхідністю оновлення її базової методології. Виникла потреба в іншій освіті – більш гнучкій, яка б зосереджувалася не на засвоєнні інформації, а на формуванні якостей, необхідних для креативної діяльності та самостійного засвоєння особистістю нових знань. Відтак використання компетентнісного підходу до забезпечення навчання постає актуальною проблемою в світлі реформування системи освіти в цілому.

Як показав аналіз праць, присвячених історичним витокам використання термінології, зумовленої запровадженням компетентнісного підходу, певний час існували дискусійні моменти стосовно трактування провідних дефініцій,

зумовлені неоднозначністю перекладу з іноземної мови. Так, термін «компетентність» ввів у науковий обіг науковець Р. Уайт, який в 1959 році в науковій праці «Motivation reconsidered: the concept of competence» трактує визначення цього поняття на основі особистісних складових, включаючи мотивацію [154, с. 150]. У 1970 році цей термін вживає К. Ландберг у праці «Планування Програми розвитку адміністраторів», а в 1973 – доктор філософії Д. Мак-Клеланд у праці «Тестування задля виявлення компетентності, а не розумових здібностей» [300, с. 10]. Слід відзначити надання науковцями переваги психологічній основі даної характеристики, а також перспективному аспекту її визначення як мети і результату процесів опанування особистістю нових знань.

У процесі свого становлення, яке припадає на кінець ХХ – початок ХХІ століття, компетентнісна освіта пройшла декілька еволюційних етапів (за П. Хейджером) [222]. Так, зазначені 60-70-ті роки ХХ ст. характеризуються трактуванням поняття компетентності в дусі біхевіоризму: компетентність визначається як виявлення, демонстрація діяльності. Виходячи з цього, педагогічна освіта тих років, зокрема в США, визначалася як результативно-або компетентнісно спрямована. В її основі було покладено біхевіористичне трактування процесу навчання як зміни поведінки учня/студента, спричиненої зовнішніми стимулами.

У 70-90-ті роки ХХ століття відбувся перехід від біхевіористської теорії до конструктивістської, відповідно до якої компетентності визначаються як загальні навички, що напряду впливають на характер майбутньої діяльності. Філософія конструктивізму стверджує, що індивідууми здатні конструювати власну дійсність на реаліях оточуючого світу та взаємодії з іншими. Навчання трактується не як реакція на зовнішній стимул (як у біхевіористів), а як явище, яке додає до наявної інформації нову, реорганізуючи стару таким чином, щоб до неї можна було інтегрувати нові елементи та організувати нові когнітивні структури для розміщення в пам'яті. У зв'язку з цим, мету освіти визначають як створення спеціальних умов, у яких особистість, що навчається, може

проводити інтерпретацію оточуючого світу, взаємодіючи з ним для конструювання власної моделі знань [4, с. 52].

У 90-ті роки ХХ століття до розуміння природи компетентності додалися такі елементи, як виконання певних дій та володіння певними якостями (інтелектуальними, моральними, соціальними тощо), без яких ці діє втрачають особистісний і соціальний сенс.

Намагання науковців визначити особливості нових підходів до організації процесу здобування особистістю нових знань призвели до обґрунтування поняття «компетентнісної освіти» (Competency – Based Education) у професійній підготовці майбутніх фахівців, що було зроблено в 80–90-х роках у США. Його поява була зумовлена об'єктивною незадоволеністю представників підприємств і бізнесу результатами навчання випускників вищих навчальних закладів. Їм закидали брак досвіду та невпевненість при застосуванні отриманих знань на практиці при прийнятті рішень. Зростаючий попит працедавців на нові характеристики випускника вищої школи зумовив пошук нової парадигми освіти, якою виявилася компетентнісна освіта.

Майже одночасно ідеї компетентнісної освіти поширюються і в інших країнах. Так, у 1986 році у Великій Британії була здійснена реформа, в результаті якої в основу національної системи кваліфікаційних стандартів була покладена концепція компетентнісно-орієнтовної освіти. Таким чином, провідним завданням британської освіти стало формування функціональних компетентностей; здатності виконувати дії на робочих місцях, визначені професійними стандартами; підвищення особистісної ефективності виконавця.

У 90-х роках ХХ століття у Франції при описі стандартів професійної діяльності (зокрема учителів) починають використовувати категорії компетентнісної освіти. У даному випадку компетентності визначаються як ресурси, які людина використовує для здійснення діяльності в певній ситуації. Когнітивна, поведінкова, досвідна складові кожної компетентності актуалізуються в певній діяльності в межах визначеного організаційного контексту [4, с. 45]. Як бачимо, компетентності фахівця як ресурси його

особистості розкладаються на певні елементи, що свідчить про комплексний підхід до трактування даної характеристики.

У зв'язку з визнанням провідним компетентнісного підходу до освіти, науковці вдаються до обґрунтування дефініцій, провідними з яких є «компетентність» і «компетенція»; «загальні» і «спеціальні» компетентності, «ключові» компетентності тощо. Так, зарубіжні дослідники першими вдалися до обґрунтування поняття «компетентності» (Р. Уайт), зробили спроби виділити ключові компетентності фахівця (Дж. Куллахан, Дж. Равен, А. Мейхью, М. Лейтер).

Англійський психолог Дж. Равен, на якого сьогодні посилаються багато сучасних науковців, визначає поняття «компетентність» як специфічну здатність особистості ефективно виконувати певні дії в предметній галузі, включаючи й вузькопредметні знання, способи мислення, навички, усвідомлення відповідальності за свої дії на підставі цінностей і установок [223, с. 161]. Заслугою науковця як одного з основоположників компетентнісного підходу до освіти і професійної підготовки, є формулювання концептуальних засад для аналізу та моніторингу компетентностей. За Дж. Равеном, компетентність складається з великої кількості компонентів, які є відносно незалежними один від одного, проте лише їхнє комплексне поєднання забезпечує компетентність людини у певній діяльності [223, с. 72].

На нашу думку, велику роль у виникненні неоднозначного ставлення науковців і відповідно дискусії щодо понять «компетентність» і «компетенція» відіграли тонкощі перекладу. Справа в тому, що в англійській мові (з якої, власне, і прийшли в вітчизняну науку ці терміни) існує два споріднених слова: «competence», яке перекладається як компетенція, та «competency» – як компетентність. У словнику іншомовних слів «компетентність» визначається як авторитетність, обізнаність; володіння компетенцією як колом повноважень певного органу або посадової особи [223, с. 541]. Іншими словами, компетентність передбачає володіння компетенціями.

Аналіз етимології поняття «competency», яке з'явилося ще в 1590 році і має корінь латинського слова «compete» («суперництво»), визначається як спроможність забезпечити життєві потреби. Латинське слово «competentia», що означало «збиратися, згоду, симетрію», з 1797 року трактується як «достатньо кваліфікований» [289]. У тлумачних англійських словниках (Collins, Merriam-webster, Oxford) обидва слова також мають синонімічне значення та визначаються як можливість робити щось успішно або ефективно.

Безумовно, коли ці терміни починають уперше використовуватися в системі освіти у зв'язку з запровадженням компетентнісного підходу, їхнє трактування викликає масу дискусій науковців, які намагалися дати визначення і з'ясувати відмінні характеристики цих понять. Це є виправданою спробою навести порядок у термінологічному полі науки.

Так, за С. Вудрафом термін «компетенція» переважно відноситься до сфери діяльності, в якій людина є компетентною. Компетенція людини полягає в досягненні нею основних задач конкретної роботи. З іншого боку, поняття «компетентність» включає особистісні характеристики, які дозволяють людині функціонувати в межах своєї компетенції [319]. На думку Дж. Вінтертона, термін «компетентність» використовується для визначення характеристик особи, які зумовлюють максимально високий рівень виконання роботи. А поняття «компетенція» – для того, щоб з'ясувати, які знання необхідні людині для виконання задачі окремої професійної діяльності. Науковець підкреслює, що «компетентність» відноситься до функціональної сфери, а «компетенція» – до поведінкової [318, с. 30].

І. Головніва та М. Удовенко трактують «компетентність» як здатність (уміння) діяти на основі отриманих знань, що передбачає досвід самостійної діяльності на основі універсальних знань. Поняття ж «компетенція», на думку О. Овакімян, визначається як коло питань, в котрих дана особа має певні знання, досвід [11, с. 176]. Г. Коджаспірова визначає поняття «компетентність» як особисті можливості посадової особи та її кваліфікація (знання, досвід), що дозволяють брати участь у розробці певного кола рішень або вирішувати

питання самостійно завдяки наявності певних знань і навичок. А «компетенцію» – як коло питань, у котрих дана особа має певні знання та досвід [142, с. 55].

А. Хуторської вважає, що «компетентність» – це володіння відповідною компетенцією, яка включає сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, засобів діяльності), а також предметів, що стосуються певного кола робіт і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності відносно до них. Він розглядає поняття «компетентність» і «компетенція» як індивідуальне та загальне. Під компетенцією він розуміє дотримання якихось зовнішніх норм, а «компетентність», на його думку, вказує на внутрішні якості людини [259, с. 60].

Л. Дибкова вважає, що «компетентність являє собою сукупність взаємопов'язаних компонентів, які нині називають «компетенції» [73, с. 14]. А. Тупчій звертає увагу на те, що поняття «компетентність/компетенція» взаємозумовлені та тісно пов'язані» [251, с. 43].

За І. Чемерисом терміни «компетентність» і «компетенція» не можуть різнитися за сферою використання, оскільки, за означенням, належать до професійної сфери людини; обидва поняття мають багатокomпонентну структуру, тому компетенцію не слід вважати структурною одиницею компетентності [279, с. 87]. Н. Бібік трактує «компетентність» як інтегрований результат освіти, присвоєний особистістю. Компетенції ж, на її думку, – це реальні вимоги до засвоєння знань, досвіду та до формування якостей особистості, які діють у певному соціумі. Тому результатом набуття компетенцій є компетентність [20, с. 4].

А. Вербицький і О. Лактіонова, зважаючи на те, що в навчальному процесі провідною має стати пізнавальна діяльність учня, обґрунтовують можливість поєднання в утворенні установки на розвиток особистості учня та практико-орієнтованого формування компетенцій [44, с. 104].

На думку І. Зимньої, провідною метою навчального процесу є формування ключових компетенцій. Під «компетентністю» вона розуміє інтелектуально і

особистісно зумовлений досвід, що ґрунтується на знаннях. Цей досвід (зафіксований у вигляді компетенцій) відноситься до трьох відносин, в які включена кожна людина. Це відношення до самої себе як особи, взаємодія з іншими людьми, відношення до діяльності (у її різних типах і формах) [106, с. 40].

У дослідженні В. Лунячек дає визначення поняття «компетентності» як спроможності кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання, або роботу. Науковець вважає, що формування компетентності відбувається шляхом набуття під час навчання суми компетенцій, які є комбінацією характеристик і дозволяють забезпечити виконання професійних обов'язків на високому рівні [167, с. 160]. Узагальнено структурні компоненти компетентності, визначені вітчизняними науковцями, представлено в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Структура компетентності в вітчизняних наукових джерелах

Визначені структурні компоненти компетентності фахівця	Науковці
Професійні знання, система професійних якостей	М. Головань [54, с. 70]
Сукупність мотивів, знань, умінь і навичок, особистісних якостей, здібностей передбачати, оцінювати власну діяльність	Л.Васильченко, І. Гришина [41, с. 130]
Сукупність компетенцій	Л. Дибкова [73, с. 105]
Особистісний, діяльнісний, когнітивний компоненти	І. Драч [76, с. 127]
Інструментальні; міжособистісні; системні компоненти, що характеризують реалізаційну здатність людини.	В.Луговий [162, с.10]
Знання, уміння, комунікація, автономність і відповідальність	В. Лунячек [169, с.146]

Як бачимо, українські дослідники в структурі компетентності виділяють такі компоненти як когнітивний (знання), особистісний (мотивація, якості, особистісні характеристики), діяльнісний (уміння, здатності).

Аналізу понять «компетентність» і «компетенція», а також їх класифікації присвячені праці багатьох дослідників в англomовних країнах: Р. Бояциса (США), Дж. Винтертона (Великобританія), С. Вудрафа (США), Р. Рое (Нідерланди), Л. Спенсера (США). Слід наголосити на тому, що переважна більшість дослідників вважають, що ці терміни є тотожними і взаємозамінними і науковці звертають увагу переважно на визначенні особливостей і характеристик поняття «компетентність», використовуючи при цьому обидва терміни.

Так, на думку Д. Дюбуа, компетентність – це типова модель поведінки, що включає в себе знання, навички, образ мислення, які можуть використовуватися окремо, або в різних комбінаціях для успішного досягнення найвищої ефективності в роботі [288, с. 245]. «Компетентність» як сукупність принципів поведінки, що дозволяють людині діяти ефективно у будь-якій ситуації, визначає К. Леві-Лубойер [298, с. 98]. У свою чергу, Ж. Тардіф вважає, що «компетентність» – це умовне та процедурне знання, що базується на основі чітко структурованих шаблонів, що дозволяють вирішити певну проблему [314, с. 100].

Згідно з Л. Тупеном, «компетентність» складається з спроможності особистості з'єднати разом все, що відноситься до конкретної ситуації: знання, можливості, здібності [315, с. 97].

Визначення компетентності А. Клейном суттєво відрізняється від інших вчених, оскільки він стверджує, що компетентності – це сукупність окремих видів поведінки або його маркерів, яка охоплює мотивацію, риси характеру людини, соціальну роль, знання. Компетентність, на його думку, базується на поведінці [296, с. 35].

Узагальнено структуру компетентності, визначену зарубіжними науковцями, представлено в табл. 1.2.

Структура компетентності у працях зарубіжних дослідників

Визначені структурні компоненти компетентності фахівця	Науковці
Мотивація, особисті якості, знання та навички	Р. Бояцис [284, с. 105]
Мотивація, риси характеру, соціальна роль, знання	Д. Дюбуа [288, с. 250]
Сукупність окремих видів поведінки або його маркерів	А. Клейн [296, с. 35]
Досвід, навички, когнітивний, афективний, вольовий компоненти	Дж. Равен [223, с.80]
Навички та вміння (видима частина айсберга); самооцінка, особисті якості, мотиви (прихована частина айсберга)	Л. Спенсер [312, с. 279]
Види поведінки	С. Вудруф [319, с. 32]

Аналіз структури компетентності в англomовних джерелах дає можливість зробити висновок про те, що більшість зарубіжних дослідників надають перевагу особистісним характеристиками (мотивам, якостям тощо), що виступають підґрунтям для формування знань, умінь і навичок, які виявляються в різних видах поведінки.

Зважаючи на визнання пріоритетності компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутнього фахівця, розглядом питання компетентності займаються міжнародні організації – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Рада Європи, Організація Європейської Співпраці і Розвитку, Міжнародний Департамент Стандартів. Так, експерти країн Європейського Союзу визначають поняття «компетентності» як здатності особистості застосування знання й уміння (Eurydice, 2002), що забезпечує активне використання навчальних досягнень у нових ситуаціях [304, с.6]. Згідно з публікаціями ЮНЕСКО поняття «компетентності» трактується як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосовних у повсякденні (Rychen & Tiana, 2004).

Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), поняття компетентності трактує як спроможність кваліфіковано

проводити діяльність, виконувати завдання або роботу. Містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [311, с.2].

Експерти програми «DeSeCo» визначають поняття компетентності як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання, що проявляється в діяльності особистості [287, с. 8]. Слід відзначити, що, узагальнивши досвід багатьох країн, експерти програми DeSeCo запропонували таке визначення компетентності (competency) – це здатність особистості успішно задовольняти соціальні та індивідуальні потреби, виконувати поставлені завдання. Складовими компетентності є взаємовідповідні пізнавальні ставлення та практичні навички, цінності, емоції, знання, вміння, елементи поведінки; все, що необхідно мобілізувати для активної дії.

Отже, загальним у проаналізованих працях дослідників щодо поняття «компетентність» є його розуміння як здатності індивіда виконувати певні поставлені перед ним завдання; сукупність знань, умінь і навичок, необхідних для виконання конкретної діяльності, об'єму роботи; певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості. Воно характеризує загальний потенціал особистості, як її певні характеристики, що визначають ефективність діяльності і виражають достатній рівень її кваліфікації і професійної підготовки.

З позицій компетентнісного підходу саме *компетентності* є тими індикаторами, котрі вможливають визначення й оцінку готовності випускника вищої школи до життя, його подальшого власного розвитку й активної участі в житті суспільства. Саме розвиток в особистості життєво важливих компетентностей може забезпечити їй можливості реалізації в сучасному інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти тощо [130].

Зрештою, розшифровка вищезазначених понять знайшла відображення в нормативних документах, що регламентують освітню галузь. Так, згідно з визначенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнень та освіти поняття «компетентність» трактується як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу [25].

Закон України «Про вищу освіту» № 76-VIII від 28.12.2014 дає визначення «компетентності» як динамічної комбінації знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [101].

Поняття компетентності в працях науковців переплітається з поняттям професіоналізму та розглядається як набута характеристика особистості, що сприяє успішному входженню молодої людини в життя сучасного суспільства. Р. Бояцис у своєму дослідженні визначає «компетентність» як основоположну персональну характеристику, пов'язану з ефективним виконанням роботи. Цікавий у цьому плані його погляд на знання та навички людини. Так, на думку науковця, такі знання і навички є традиційними складниками, необхідними людині для роботи [284, с. 110]. Д. Демченко робить висновок про те, що «компетентність – це результативно-діяльнісна характеристика освіти, її нижня межа, а рівень компетентності – це рівень діяльності, необхідний і достатній для мінімальної успішності в отриманні передбачуваного результату» [71, с. 18].

Отже, *компетентністю фахівця* вважаємо динамічну комбінацію власних сформованих ресурсів (знань, умінь, досвіду, особистісних характеристик і цінностей), що забезпечують здатність особистості завдяки і відповідно здобутому рівню освіти успішно здійснювати професійну діяльність. Компетентність фахівця має цінність у використанні власних ресурсів у нестандартних ситуаціях професійної діяльності. Саме в цьому є основне призначення компетентності.

Слід зазначити, що невизначеність трактування понять «компетентність» і «компетенція» – не єдина проблема у застосуванні компетентнісного підходу до освіти і професійної підготовки. Відкритим залишається питання виділення ключових компетентностей фахівця, тобто з'ясування структури професійної компетентності фахівця.

Так, американський психолог Д. Мак-Клелланд, який вважав, що прийнятих на роботу людей треба тестувати на компетентності, а не на інтелект, виділив три найважливіші компоненти: співчуття, самодисципліна, ініціативність. Хоча дослідник був зосереджений на використанні поняття компетентності для прогнозування успіху в роботі та для підбору персоналу (він є автором «Теорії компетентності», в якій запропонував засоби оцінювання компетентності, які допомагають компаніям знаходити потрібних людей на певні посади), він вважав, що вищеназвані ключові компетентності слід застосовувати до життя взагалі, а не лише до певного виду професійної діяльності [299, с. 3].

А. Хуторський серед ключових компетентностей виділяє такі: ціннісно-смыслову, загальнокультурну, навчально-пізнавальну, інформаційну, комунікативну, соціально-трудова та компетенцію особистісного самовдосконалення [259, с. 61]. І. Зимня вважає, що ключові компетентності – це узагальнено представлені основні компетенції, що забезпечують нормальну життєдіяльність людини в соціумі. Науковець поділяє їх на такі, що відносяться до самої людини як до особистості, суб'єкта діяльності і спілкування; до соціальної взаємодії людини і соціальної сфери; до діяльності людини [106, с. 26]. На думку Н. Бібік, ключові компетентності пов'язують воедино особистісне й соціальне в освіті, відбивають комплексне оволодіння особистістю сукупністю способів діяльностей та виявляються в конкретній справі або ситуації [146, с. 48].

На думку німецького дослідника Х. Шредера, професійна компетентність – це готовність, здатність до ефективного спілкування з людьми, відповідальність у ставленні до них, мовні навички та професійні знання, а також власне «Я» (Я-

компетентність) [310, с. 103]. Як бачимо, науковець звертає особливу увагу на соціальні характеристики компетентності фахівця, що виявляються в спілкуванні з іншими, власній відповідальності під час виконання професійних функцій.

У звіті «Report of the Competencies Workgroup» адміністрації штату Нью-Йорк компетентність, що визначається як характеристика працівника, яка сприяє успішній роботі і досягненню організаційних результатів, складається із знань, навичок і здібностей, а також інших характеристик, таких як цінності, мотивації, ініціатива і самоконтроль [286].

Дослідження в межах програми DeSeCo дали можливість більш ніж 18 країнам, які брали в ній участь, визначитися зі списком ключових компетентностей фахівця. Розробники проекту дійшли висновку, що для вирішення життєвих ситуацій необхідно застосувати цілісну сукупність компетентностей. При цьому центральне місце дослідники відвели рефлексивному мисленню і діям, тобто здатності навчатися на основі досвіду, реагувати на зміни, формувати критичну позицію тощо [4, с. 56].

У 2000 році було затверджено Програму розвитку Організації Об'єднаних Націй, компонентом якої стало запровадження проекту «Освітня політика та освіта “рівний – рівному”» (ПРООН), присвяченого модернізації змісту освіти з використанням компетентнісного підходу та формуванню ключових компетентностей у молоді. У Програмі запропоновано орієнтовний перелік із семи ключових компетентностей: уміння вчитися; громадянська; підприємницька; соціальна; загальнокультурна компетентності; ІКТ-компетентність; здоров'язбережувальна компетентність [4, с. 11].

У рамках Лісабонського договору представників країн Євросоюзу, укладеному в 2001 році, в березні 2002 року в Барселоні було запропоновано такий набір базових компетентностей: базові компетентності з іноземних мов, математики, технологій ІК, природознавства; грамотність (навички читання, письма та лічби), а також соціальні навички, уміння вчитися, загальна культура, підприємливість [15]. Цей перелік склав основу для визначення ключових

компетентностей для навчання людини впродовж життя, наведених у Європейській довідковій рамковій структурі, яку було ухвалено Європейським Парламентом та Європейською Радою в 2006 році. У цьому документі було зазначено, що для євроспільноти ключовими компетентностями є: культурна освіченість і виразність; ініціативність і підприємливість; міжособистісна, соціальна, громадянська компетентність; математична компетентність і базові компетентності в галузі науки та техніки; цифрова обчислювальна компетентність; уміння вчитися; спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами.

На базі «Європейської рамки кваліфікацій навчання упродовж життя» було створено «Національну рамку кваліфікацій України». В цьому документі використовується поняття «компетентність», яке визначається як здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особистісні якості [217].

Як бачимо з аналізу наведених компетентностей у структурі компетентності фахівця, вони виявляються не рівнозначними і нерядоположними. У зв'язку з цим, І. Пометун [214] розглядає компетентісний підхід з точки зору формування ієрархії компетентностей фахівця:

- ключові компетентності (міжпредметні та надпредметні) – здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи актуальні індивідуальні та соціальні проблеми;

- загально-галузеві компетентності – компетентності, які формуються впродовж засвоєння змісту тієї або іншої освітньої галузі під час навчання і які відбивається в розумінні «способу існування» відповідної галузі – тобто, того місця, яке ця галузь займає в суспільстві, а також вміння застосовувати їх на практиці в межах культуродоцільної діяльності для розвитку індивідуальних і соціальних проблем;

- предметні компетентності – складова загально-галузевих компетентностей, яка стосується конкретного предмету.

Д. Демченко при цьому зауважує, що «ключові компетентності не складаються просто з набору предметних і галузевих компетентностей – вони інтегрують галузеві компетентності в складну структурну компоненту, в якій елементи пов'язані між собою різноманітними зв'язками та відношеннями» [71, с. 21].

З точки зору вимог до рівня підготовки випускників вищої школи ключові компетентності є інтегральними характеристиками якості підготовки студентів, пов'язані з їхньою здатністю цільового осмислення і застосування комплексу знань, умінь, навичок, ставлень щодо певного міждисциплінарного кола проблем. Вони відбивають предметно-діяльнісний складник вищої освіти і покликані забезпечити комплексне досягнення її цілей.

На основі аналізу різних підходів до характеристики феномену «компетентність» науковцями [214] схарактеризовано основні ознаки життєвих (ключових) компетентностей:

- 1) поліфункціональність (компетентності допомагають розв'язати різноманітні проблеми у різних сферах особистого й суспільного життя);
- 2) надпредметність (компетентності включають знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні й практичні уміння, творчі відкриття, стратегії, технології, процедури, емоції, оцінки тощо);
- 3) спроможність забезпечувати широку сферу розвитку особистості, її логічного, творчого та критичного мислення, саморефлексії, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо.

Безперечно, інтерес представляє класифікація конкретних компетентностей фахівця, яким надають перевагу науковці в дослідженнях проблеми. Як зазначає Л. Карпова, структурними компонентами професійної компетентності є три сфери: *мотиваційна сфера* особистості як інтегральна якість, яка характеризується сукупністю соціальних установок, ціннісних орієнтацій, інтересів тощо; *предметно-практична сфера*, що характеризується сукупністю знань, умінь і якостей, які зумовлюють ефективність реалізації професійних функцій; *сфера саморегуляції* (самосвідомість) [126]. Науковці

(В. Байденко, Н. Селезньова) [198] виділяють п'ять груп ключових компетентностей, якими студент має оволодіти в процесі освіти, а саме:

- політичні та соціальні компетентності, що зумовлюють здатність брати активну участь у процесі спільного прийняття рішень, у громадському житті, функціонуванні демократичних інститутів;

- компетентності, що визначають підготовленість до життя в умовах полікультурного суспільства, здатність підтримувати і поширювати клімат толерантності, поваги до людей інших культур, мов і релігій;

- компетентності, котрі визначають комунікативні вміння усного і письмового спілкування, в тому числі й іноземними мовами, та забезпечують інтеграцію людини в суспільство й систему нових суспільних відносин;

- компетентності, зумовлені появою інформаційного суспільства й пов'язані з володінням новими технологіями, уміннями їх застосування, здатністю аналізувати й добирати різну інформацію, обсяги якої постійно зростають;

- компетентності, що вможливають реалізацію здатності й бажання безперервного здобуття освіти (освіта впродовж життя) і є основною підтримкою професійної конкурентоспроможності, адаптаційного потенціалу людини до постійних змін у суспільстві.

Як бачимо з наведеного переліку, *комунікативну компетентність* науковці визначають ключовою компетентністю майбутнього фахівця, що забезпечує його інтеграцію в суспільство й систему суспільних відносин. Проте варто відзначити, що така компетентність відіграє важливу роль і у професійних відносинах під час виконання фахівцями окремих професій професійних функцій і навіть визначається професійно необхідною і значущою.

З позиції соціальної психології поняття комунікативної компетентності досліджували Ю. Жуков [94], Ю. Ємельянов [80], Л. Петровська [95] та інші. Так, Л. Петровська робить акцент на тому, що комунікативна компетентність формується в процесі навчальних заходів. У зв'язку з цим, більшість філологів

(Е. Арцишевська, М. Кабардова та інші) вважають, що складовою комунікативної компетентності є лінгвістична (мовна) компетентність.

На думку А. Хуторського, комунікативна компетентність включає знання мов, уміння спілкуватися з людьми, навички взаємодії в колективі, володіння різними соціальними ролями [259, с. 58]. А. Богуш тлумачить компетентність «як комплексну характеристику особистості, котра вбирає в себе результати попереднього психологічного розвитку, знання, вміння, навички, креативність, ініціативність, самостійність, самооцінку, самоконтроль» [23, с. 3].

Г. Дегтярьова вважає, що комунікативна компетентність виявляється в знанні правильного вживання мовних одиниць в усному та писемному мовленні, ознак ораторського та ділового спілкування, обізнаності прийомів вербальної взаємодії; в умінні демонструвати приклади конструктивної взаємодії та співробітництва з іншими людьми, кооперації зусиль заради досягнення спільних цілей, толерантного ставлення до інших поглядів тощо; у використанні різних засобів комунікації; у здатності до комунікації; у готовності до постійного самовдосконалення компонентів мовленнєвої компетенції; у демонстрації ефективних стратегій спілкування залежно від ситуації; у здатності проводити самокорекцію [70].

Дослідженню особливостей комунікативної компетентності як важливого структурного компоненту компетентності фахівця присвячено праці вітчизняних і зарубіжних науковців: О. Боровець [31], Ю. Вторнікової [47], М. Заброцького [174], С. Максименко [174], Г. Руріка [226], С. Скворцової [237] та інших.

За визначенням О. Боровець, «комунікативна компетентність – це здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, що включає систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії» [31, с. 83].

Проведений аналіз літературних джерел, присвячених дослідженню комунікативних умінь, аналіз етапів педагогічної діяльності та педагогічного спілкування дозволив Т. Калініченко [122] визначити наявність груп

комунікативних умінь, що входять до складу комунікативної компетентності викладача технічних дисциплін:

– уміння з комунікативного прогнозування (постановка мети, задач спілкування, прогнозування реакції співрозмовника);

– уміння з саморегуляції емоційного стану (подолання хвилювання, управління своїм настроєм, настрої на спілкування);

– уміння зі встановлення контакту з партнером по спілкуванню (самопрезентація, швидке включення у взаємодію, утримання ініціативи);

– уміння щодо сприйняття та розуміння партнера по спілкуванню за його невербальною поведінкою (визначення емоційного стану співрозмовника, отримання інформації щодо розуміння ним змісту спілкування);

– уміння з використання невербальних засобів в ході спілкування (доцільне використанні міміки, жестів, пантоміміки, вибір просторової орієнтації, відповідність зовнішнього вигляду ситуації спілкування, правильний вибір темпу мови, гучності голосу, використання пауз, смислових наголосів, інтонаційної виразності);

– мовні уміння, що включають говоріння, слухання, читання та письмо (формулювання власної думки, промовляння монологу, ведення діалогу, участь у полілозі, участь у обговоренні проблеми, доказ, аргументація своєї точки зору, дотримання правил мовного етикету, сприйняття та розуміння висловлювань співрозмовників, виокремлення необхідної інформації, читання і розуміння текстів різних стилів, письмово викладати свою думку, конспектувати, заповнювати форму, анкету);

– уміння з реалізації стратегій спілкування, поведінки в конфліктній ситуації (передача ініціативи співрозмовнику, застосування різних стилів спілкування та стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях);

– уміння з самоаналізу комунікативної діяльності та її корекції (аналіз результатів спілкування, зіставлення їх з метою та задачами, визначення недоліків у реалізованому спілкуванні, визначення корективів, які слід внести у майбутнє спілкування);

– уміння з самопізнання і з організації роботи над собою щодо розвитку комунікативних умінь (виявлення рівня сформованості комунікативних умінь, якостей, що мають значення для спілкування, шляхом самоаналізу, проходження психологічних тестів тощо, визначення мети роботи над собою, розробка програми саморозвитку [122].

Як бачимо, визначені дослідницею уміння як певні здатності до комунікативної діяльності розглянуто з позиції етапності процесу.

Серед зарубіжних вчених, які досліджували структуру комунікативної компетентності, слід відзначити Л. Бахмана, Е. Берна, Дж. Костера, Х. Ласвела, К. Левіна, М. Лустига, А. Маслоу, Дж. Міда, Е. Мелібруду, Дж. Морено, А. Палмера, Дж. Равена, К. Роджерса, С. Сабі, С. Уилсона, Д. Хаймса та ін. Так, на думку Г. Рикхейта, комунікативна компетентність безпосередньо впливає на здатність людей досягати поставлених цілей [307, с. 262]. М. Канал та М. Свейн створили теоретичну модель комунікативної компетентності, яку вони визначають як відносини і взаємодію між граматичною компетентністю (або знаннями граматики) та соціолінгвістичною компетентністю (або знаннями мови, якою користуються індивіди) [285, с.34].

Комунікативну компетентність стосовно професій типу «людина-людина» досліджували Л. Барановська [16], Н. Завініченко [98], Л. Сікорська [235] та інші. Зокрема, її особливості в представника освітньої галузі досліджено в працях Н. Ашиток [13], Н. Волкової [45], С. Іванової [117], Т. Калініченко [122], І. Когут [141], О. Корніяки [147] та інших. Велика кількість праць, присвячених даній проблемі, свідчить про її надзвичайну актуальність.

Отже, проведений аналіз праць науковців дозволяє стверджувати, що *комунікативну компетентність* визначають як здатність особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми завдяки розумінню себе та інших при постійній зміні меж особистих відносин та умов соціального середовища.

Сьогодні не існує єдиної думки щодо компонентів структури комунікативної компетентності. Зміст та структура цих понять постійно змінюється, адже перманентно змінюються роль і засоби комунікації, зростає її

інтенсивність. *Сучасними тенденціями* комунікації і спілкування, зокрема на професійному рівні, є: інтенсивне використання сучасних інформаційних технологій, що є потребою часу; перетворення спілкування з обміну інформацією на засіб впливу; зростання ролі комунікації як провідної умови досягнення успіху в професійній діяльності.

Підтвердженням цього є той факт, що за даними Всесвітнього форуму з навчання та технологій, який проходив у 2010 році в Лондоні в межах реалізації проекту «Оцінювання та викладання навичок XXI-го століття», комунікацію визнано основним способом праці в сучасному світі [47]. С. Вілсон та С. Сабі стверджують, що саме від рівня сформованості комунікативної компетентності великою мірою залежить успіх в особистісних і професійних відносинах [317].

Теоретичні засади дослідження комунікативної компетентності на сучасному етапі розвитку суспільства закладено працями дослідників ролі комунікації. Так, німецький філософ і соціолог Ю. Габермас представив ідеальну комунікативну модель (так зване дискурсне спілкування), фактично запропонувавши замінити ринкові відносини досягненням суспільної згоди в результаті комунікації, публічної дискусії [50]. Зарубіжні науковці звертають увагу на комунікацію в міжкультурному та компетентнісному аспектах [299].

Варто відзначити, що вивчення комунікативної компетентності завжди представляло інтерес для дослідників, зважаючи на її значення для людської життєдіяльності взагалі і професійної зокрема.

Поняття «комунікативна компетентність» вперше було введено Д. Хаймсом у 1966 р. як контрастне до поняття «лінгвістична компетентність», запропонованого Н. Хомським. Д. Хаймс провів етнографічне дослідження комунікативної компетентності, вивчаючи комунікативні форми та функції в інтегральному взаємозв'язку [295]. Цей підхід Д. Хаймс назвав етнографією комунікації. В межах цього напрямку вивчаються моделі мовної поведінки, прийняті в тій або іншій культурі, етнічній або соціальній групах. На основі праць Д. Хаймса, що розкривають сутність феномену «комунікативна компетентність», О. Тарнопольський робить висновок, що комунікативна

компетентність – це процес сприйняття людиною соціальних ситуацій навколишнього середовища та згідно з цим – диференціація власних мовних висловлювань [248, с. 33].

З 60-х років ХХ століття комунікативній компетентності починають приділяти увагу і вітчизняні науковці, що працюють у галузі педагогіки та лінгводидактики, характеризуючи її здебільшого як комунікативну культуру або її складники (комунікативні уміння, комунікативні здібності і здатності тощо). На підставі проведеного аналізу праць дослідників проблеми різних часів Л. Бірюк виділяє такі етапи вивчення комунікативної компетентності у вітчизняній практиці: передкомунікативний період (60–80-ті рр. ХХ ст.), комунікативний період (80-ті рр. ХХ ст. – 2000 рр.) та комунікативно-компетентнісний період (2000 р.– по сьогодні) [21, с. 7].

Так, упродовж 60–80-х рр. ХХ століття науковці не розрізняли понять «мова» і «мовлення»; діяльність, спрямована на набуття комунікативних навичок, до 70-х рр. ХХ ст. позначалася терміном «розвиток мови». Для розвитку мовлення пропонувалася низка комунікативних вправ на збагачення словника антонімами та синонімами, на складання переказів, творів. Однак при цьому вважалося, що основною дидактичною одиницею під час навчання мовлення є речення, а не зв'язне висловлювання [21, с.8].

У 70-х рр. ХХ ст. серед різноманітних підходів до організації навчання (діяльнісного, системного тощо) науковці починають виділяти і комунікативний. Найактивніше цей підхід розробляється в межах методики викладання іноземних мов. Науковці звертають увагу на те, що рівень оволодіння іноземною мовою в різних людей зумовлюється індивідуальними чинниками: мовними вміннями; мотивацією до навчання; здатністю до слухового аналізу. Вченими Б. Ананьєвим, Л. Виготським, А. Добровичем, О. Леонтєвим досліджуються механізми, закономірності, структура комунікації (у вітчизняній термінології «спілкування»), комунікаційні вміння [21].

Як стверджує Л. Бірюк, у 80-90-х рр. ХХ ст. відбувається усвідомлення того, що сенс навчання не в засвоєнні інформації «про всяк випадок», а в набутті знань, які дають змогу людині професійно розвиватися та удосконалюватися [95]. На даному етапі психологи (Б. Ананьєв, І. Зимня, А. Мудрик, Б. Ломов, О. Леонтьєв та ін.) досліджують психологічні основи формування комунікативної компетентності, науковці-дидактики (А. Дмитрієв, І. Лернер, Ю. Бабанський, В. Дьяченко, М. Скаткін) звертають увагу на роль спілкування в освітній діяльності. Вчені визнають комунікативність інтегральною властивістю особистості, якій слід приділяти окрему увагу в плані її формування і забезпечення [21].

Починаючи з 2000-х рр. здійснюються апробації комунікативного підходу до професійної підготовки фахівців різних галузей. Слід відзначити, що важлива роль комунікативної компетентності в різних сферах життя визнана всім світом. Під час дослідження, здійсненого у 2000 р. Організацією економічного співробітництва та розвитку спільно з Федеральним статистичним управлінням Швейцарії, всі 12 країн (Австрія, Бельгія, Голландія, Данія, Німеччина, Нова Зеландія, Норвегія, США, Фінляндія, Франція, Швеція, Швейцарія), які брали участь у проекті DeSeCo (Country Contribution Process), навели комунікативну компетентність у переліку ключових компетентностей.

На сьогодні різним аспектам комунікації присвячено близько двохсот теорій, що розглядають її з психологічної, філософської, етичної, соціологічної, управлінської, лінгвістичної точок зору, що свідчить про багатоаспектність цього соціального явища. У зв'язку з цим, у різних галузях знань комунікативна компетентність має власне змістове наповнення. З погляду когнітивної лінгвістики – це володіння стратегією вибору мовного ресурсу для передачі повідомлення (семантики, лексики, синтаксису, послідовності фраз, комунікативних дій висловлювання). У соціології – комунікативна компетентність є компонентом соціального статусу поряд із способом життя, освітніми і професійними характеристиками [254].

Вивченню комунікативної компетентності приділяють увагу представники психологічної науки: Г. Андрєєва [9], О. Деркач [72], Ю. Ємельянов [80], Н. Завініченко [98], О. Корніяка [147], Л. Петровська [210], Л. Орбан-Лембрик [201] й інші, які зазначають, що розвинена комунікативна компетентність у процесі виконання професійних функцій є найважливішою умовою високої ефективності діяльності працівників типу «людина–людина».

У працях Ю. Ємельянова, Л. Петровської під комунікативною компетентністю розуміється здатність налагоджувати і підтримувати потрібні контакти з людьми. До складу компетентності включають певну сукупність знань і вмінь, що забезпечують ефективний перебіг комунікативного процесу [80; 210].

У дослідженні Н. Мельникової компетентність у спілкуванні розглядається як сукупність комунікативних характеристик особистості, що відповідають вимогам реальної групи, а також соціально-перцептивні й операційно-технічні знання та уміння, які забезпечують регуляцію і перебіг процесу спілкування у групі [182].

М. Завініченко характеризує комунікативну компетентність як засновану на знаннях і чуттєвому досвіді здатність особистості орієнтуватися в ситуаціях спілкування; розуміти мотиви, інтенції, стратегії поведінки, фрустрації як свої, так і партнерів зі спілкування; володіти технологією та психотехнікою спілкування. Це ідейно-моральна категорія, яка регулює всю систему ставлення людини до природи і соціального світу, а також до самої себе як поєднання цих двох світів [98].

У змістовому аспекті найбільш вичерпним є визначення комунікативної компетентності як «володіння складними комунікативними навичками і вміннями, формування адекватних вмінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм і обмежень у спілкуванні, знання звичаїв, традицій, етикету в сфері спілкування, додержання пристойності, вихованість; орієнтація в комунікативних засобах, що властиві національному, становому менталітету» і відтворюють його в межах певної професії [153, с. 481].

Дослідники (О. Аршавська, Д. Ізаренков, М. Вятютнев, О. Скворцова та ін.) обстоюють думку про те, що комунікативну компетентність слід визначати як здатність до комунікації, спроможність нормативно або творчо використовувати мову для спілкування в різноманітних сферах життя відповідно до ситуації спілкування і наявного співрозмовника.

Проведений аналіз наукових праць дозволяє стверджувати, що комунікативну компетентність науковці розглядають по-різному: як окрему характеристику особистості (Л. Петровська, Е. Сидоренко, Л. Цветкова, О. Муравйова, І. Макаровська); як частину більш широкого поняття (В. Куніцина); як частину інших компетенцій і одночасно як окрему характеристику особистості (Ю. Жуков); як індивідуальну якість і певний стан свідомості групи людей (Ю. Ємельянов). При цьому науковці погоджуються з тим, що ця властивість особистості є набутим явищем – під час природної комунікації або в процесі спеціально організованого навчання [111]. Одностайність думок щодо цього положення засвідчує актуальність забезпечення спеціальної роботи з формування в особистості, зокрема у фахівця певної галузі, комунікативної компетентності.

Отже, урахувавши складність феномену комунікативної компетентності, вважаємо за необхідне звернути увагу на його комплексний характер, що передбачає наявність складної структури. Підтвердженням цього є думка С. Скворцової та Ю. Вторнікової, які вважають, що комунікативна компетентність – це інтегративне особистісне утворення, що виявляється в процесі комунікації як здатність актуалізувати та застосовувати отриманий досвід комунікативної діяльності та індивідуально-психологічні якості особистості для досягнення комунікативної мети. Основу комунікативної компетентності становлять здатності, що базуються на знаннях, уміннях, навичках, способах комунікативної діяльності і проявах емоційно-ціннісного ставлення до неї. Комунікативна компетентність виявляється в процесі розв'язування комунікативних задач [237, с.22]. У структурі комунікативної компетентності науковці виділяють п'ять компонентів: індивідуально-

особистісний, мовленнєвий, інтерактивно-практичний, полікультурний і предметно-інформаційний. Кожний із зазначених компонентів містить складові комунікативної компетентності – емоційну, вербально-логічну, рефлексивну, лінгвістичну, мовленнєву, інтерактивну, соціально-комунікативну, технічну, соціокультурну, соціолінгвістичну, предметно-змістову та інформаційну, базис яких становлять компетенції [237, с.56].

О. Аршавська основними структурними компонентами комунікативної компетентності вважає такі складники як мовна та соціальна (соціолінгвістична) компетенції. Мовна компетенція – це система знань про мову як про складне соціокультурне явище, а також сформовані фонетичні, морфемні, орфоепічні, лексичні, синтаксичні мовні вміння. До соціолінгвістичної компетенції дослідниця відносить знання та вміння, що визначають соціальний аспект використання мови (наприклад, правила ввічливості) та забезпечують збереження культурологічних установок під час формування мовленнєвих умінь [129].

По іншому структуру комунікативної компетентності розглядає Д. Ізаренков. На думку науковця, базисними складовими комунікативної компетентності є мовна компетенція (вміння усвідомлено будувати граматично правильні висловлювання), предметна компетенція (відповідає за зміст висловлювання і забезпечує одержання знань про фрагмент світу, про який йдеться) і прагматична компетенція (здатність використовувати висловлювання під час спілкування відповідно до його умов) [111].

Ю. Федоренко виділяє в комунікативній компетентності компоненти, пов'язані з формуванням і відтворенням висловлювання: мовну компетенцію (лексичні, фонетичні, граматичні, орфографічні знання), мовленнєву компетенцію (вміння аудіювати, читати, писати, мовленнєві вміння), лексичну компетенцію (знання лексики і мовленнєві лексичні навички), граматичну компетенцію (знання, а також мовленнєві навички, пов'язані з граматиною), фонетичну компетенцію (фонетичні знання, мовленнєво-слухо-вимовні

навички), соціокультурну компетенцію (стосується країнознавства та лінгвокраїнознавства), компетенцію, що відноситься до говоріння [253].

Проте більшість науковців дотримуються думки, що в структурі комунікативної компетентності мають бути відображені не лише компоненти, пов'язані з мовою, але й ті, що впливають на комунікативну ситуацію. Традиційно їх розглядають як тріаду: когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. У зв'язку з цим, російські науковці виділяють такі складники комунікативної компетентності: зорієнтованість у ситуаціях спілкування, засновану на знаннях і досвіді сторони спілкування [152, с.37]; спроможність саморозуміння та розуміння стану інших (психічного стану, міжособистісних відносин, соціальних умов тощо) [152, с.45]; готовність і спроможність контактувати з людьми [95, с.158]; внутрішні засоби та ресурси, необхідні для побудови та регуляції комунікативної дії [94, с.28].

Питання структури комунікативної компетентності є предметом вивчення й західноєвропейськими вченими. За Д. Хаймсом, комунікативна компетентність об'єднує когнітивні, психологічні, соціальні, культурні фактори [294] і до її структури належить граматична, соціолінгвістична, стратегічна й дискурсивна компетенції. Такі ж компоненти наведено С. Савіньон: граматична компетенція (знання про граматичний рівень речення); соціолінгвістична компетенція (розуміння соціального контексту, в якому застосовується мова), дискурсивна компетенція (вміння продукувати висловлювання), стратегічна компетенція (яка компенсує часткові знання, уміння та навички). Особливе увагу дослідниця звертає на останній компонент, покликаний компенсувати неповні знання мови під час виконання професійних обов'язків [309].

Отже, проведений аналіз праць науковців, що досліджували проблему, засвідчив, що не існує загальноприйнятої думки про структуру комунікативної компетентності. Дослідників, які вивчають це питання, умовно можна поділити на дві групи: ті, що розглядають структуру комунікативної компетентності в категоріях «знання», «уміння», «навички»; ті, що розглядають її як набір

компетенцій, тобто потенційних можливостей, які виходять за межі лише знань, умінь і навичок, включаючи особистісні характеристики.

Безперечно, велике значення для комунікативної компетентності фахівця представляють комунікаційні знання, уміння та навички, котрі: застосовуються під час різних ситуацій спілкування (Н. Гез) [51]; допомагають зрозуміти чужі продукти мовленнєвої діяльності (О. Казарцева, Ю. Федоренко) [121; 253]; є відповідними меті, ситуаціям, сферам спілкування та є достатніми для досягнення певної комунікативної мети (Г. Рурік) [226].

Такий компонент, як знання, на думку М. Вятютнева, містить відомості із граматики, лексики, інформацію про правила спілкування, етикетні формули, вживані мовленнєві засоби [47].

Серед умінь і навичок М. Хазанова [256] виділяє володіння мовою, уміння створювати прогностичну модель поведінки об'єкта спілкування, емпатію, особистісні характеристики суб'єкта спілкування (адекватна самооцінка, соціальна спрямованість); Г. Андреева [8] – здатність до орієнтації у різних ситуаціях спілкування; Л. Столяренко [245] – здатність встановлювати контакти і підтримувати взаємини з іншими людьми; Л. Петровська [210] – володіння системою внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективного спілкування; О. Муравйова – застосування наявного в суб'єкта спілкування набору комунікаційних тактик і стратегій [193]. Н. Гез вважає, що комунікант повинен володіти умінням співвідносити мовні засоби з умовами та метою спілкування, а також розуміти особливості стосунків між сторонами спілкування [51]. М. Вятютнев додає до традиційних компонентів ще один – здібності (якості) особистості [47]. Отже, як бачимо, в переліку умінь і навичок наявними є особистісні характеристики, представлені якостями, здібностями-здатностями.

Серед зарубіжних учених поширеними є схожі погляди на структуру комунікативної компетентності. При цьому західні дослідники указують на внутрішню та зовнішню структуру комунікативної компетентності. У внутрішній структурі комунікативна компетентність пов'язана із термінами

«effectiveness» (ефективність) та «appropriateness» (доцільність) – адже результат комунікації (тобто наслідок комунікативної компетентності) виражається саме в категорії ефективності; категорія ж доцільності враховує ситуацію, умови, які мають місце при даній соціальній взаємодії. В зовнішній структурі поняття «комунікативна компетентність» пов'язане з концептами «performance» (виконання, практичне застосування мови), «skill» (уміння, здібності), «knowledge» (знання), «motivation» (мотивація), «emotion» (емоція), «behavior» (поведінка) [307].

Дослідник Б. Шпітсберг виділяє такі компоненти комунікативної компетентності, як знання (наприклад, знання про те, яку стратегію поведінки обрати в конкретній ситуації), навички (типи поведінки, що використовуються) та мотивація, вказуючи таким чином на тісний зв'язок поведінкового, когнітивного та афективного компонентів у спілкуванні. Серед інших компонентів структури, які називають зарубіжні дослідники, можна навести чутливість (тобто здатність виказувати повагу, увагу), зобов'язання (прагнення під час самоосвіти та самовдосконалення уникати помилок, а також знаходити ефективні шляхи взаємодії) тощо [313].

Варто відзначити, що найбільш розробленою в парадигмі «знання-уміння-навички» є структура комунікативної компетентності, створена в процесі виконання проекту DeSeCo (Country Contribution Process), компонентами якої є:

- знання (знання рідної та іноземної мов – щодо лексики, граматики, стилістики; обізнаність про типи вербальної взаємодії і основні риси функціональних стилів усної мови; розуміння основних рис, притаманних письмовій мові; розуміння рис паралінгвістичної комунікації (міміка, жести, інтонація), а також культурних і соціальних аспектів, які мають місце в різних географічних, комунікативних, соціальних середовищах – для іноземної мови);
- уміння та навички, що стосуються рідної та іноземної мови (вміння спілкуватися (усно та письмово); вміння слухати та розуміти чужі висловлювання, а також чітко та усвідомлено висловлюватися самому; вміння

читати та розуміти інформаційні, навчальні, розважальні тексти; вміння писати тексти різних видів відповідно до їхньої цільової спрямованості; вміння усно чи письмово формулювати власні думки, враховуючи всі відомі точки зору; навички використання різного типу підказок (карт, схем, нотаток) для розуміння або створення ускладнених висловлювань (промов, інтерв'ю, дебатів);

– ставлення, схильності, орієнтири (стосовно рідної мови – розвиток прихильного ставлення з визнанням її ролі у власному культурному збагаченні; визнання права інших на власні думки та висловлювання; участь в діалозі; впевненість під час публічного виступу; розвиток прихильного ставлення до міжкультурного збагачення; любов до літератури; стосовно іноземної мови – стійкість до стереотипів та розуміння культурних відмінностей) [47, с.92].

Отже, поведений аналіз дозволяє стверджувати про актуальність дослідження комунікативної компетентності вітчизняними і зарубіжними дослідниками, враховуючи її значення для людської життєдіяльності і професійної діяльності фахівців. Комунікативна компетентність визначається як ключова, що має складну структуру. Визначення її структурних елементів залежить від підходів, які використовуються науковцями відповідно до галузі дослідження (від суто лінгвістичних до соціальних і професійних) і критеріїв, покладених в основу класифікації. У цьому зв'язку, суть і структура комунікативної компетентності фахівця конкретної галузі можуть суттєво відрізнятися.

Так, на думку Л. Сікорської, комунікативна компетентність правоохоронця органів внутрішніх справ має таку структуру: 1) здатність передбачати ситуацію міжособистісного спілкування, особливо професійного; 2) здатність відчувати соціально-психологічну атмосферу ситуації взаємодії; 3) здатність здійснювати соціально-психологічне управління процесами спілкування в ситуації міжособистісної взаємодії; 4) здатність встановлювати і підтримувати потрібні контакти з людьми (як із законослухняними, так і з порушниками); 5)

певна сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективність міжособистісного спілкування [235].

Комунікативна компетентність педагога, на думку Н. Ашиток, відображає інтегральний прояв професіоналізму, в якому поєднуються елементи професійної і загальної культури (рівень освіченості, достатній для самоосвіти і самостійного вирішення пізнавальних проблем), досвіду педагогічної діяльності та педагогічної творчості, що конкретизується у певній системі комунікативних знань, умінь та навичок, готовності до професійної взаємодії з усіма учасниками педагогічного процесу [13].

А комунікативна компетентність керівника, за визначенням Г. Філь, «це спосіб професійного бачення ним ситуації комунікації, володіння сукупністю знань і умінь, спрямованих на продуктивну інтеракцію (обмін) інформацією, судженнями, ідеями, цінностями; володіння усталеними у певному соціокультурному середовищі стратегіями і тактиками комунікативної діяльності та технологіями комунікативного лідерства; представницькими комунікативними характеристиками» [254, с.117].

Зважаючи на визначення науковцями особливостей і ролі комунікативної компетентності відповідно до виконуваних професійних функцій, інтерес представляє з'ясування суті і структури комунікативної компетентності керівника закладу освіти.

1.2. Суть і структура комунікативної компетентності керівника закладу освіти

Педагогічна діяльність як професійна галузь покладає на її виконавця підвищені вимоги – узагальнені і формалізовані очікування суспільства і держави в плані забезпечення ефективності реалізації педагогічних функцій в спеціально створених соціальних інституціях – закладах освіти. Для забезпечення функціонування структурних одиниць системи освіти в Україні

визнаною державними документами є посада керівника кожного окремого закладу освіти.

Відповідно до Закону України «Про освіту» [102] керівником навчального закладу може бути особа, яка є громадянином України, вільно володіє державною мовою та має вищу педагогічну освіту на рівні спеціаліста або магістра, стаж педагогічної роботи не менше трьох років, високі моральні якості та стан здоров'я, що дозволяє виконувати професійні обов'язки. Як бачимо, Закон не містить вимог щодо наявності вищої управлінської освіти у керівників закладу освіти, що спричиняє розповсюджений випадок, коли директорами шкіл стають педагоги, а не менеджери освіти.

Відповідно до ст.26 Закону «керівник закладу освіти здійснює безпосереднє управління закладом і несе відповідальність за освітню, фінансово-господарську та іншу діяльність закладу освіти» [102].

Особлива місія керівника полягає в тому, що він є представником закладу освіти у відносинах з державними органами, органами місцевого самоврядування, юридичними та фізичними особами і діє без довіреності в межах повноважень, передбачених законом та установчими документами закладу освіти. Для підлеглих (педагогічних, науково-педагогічних кадрів, обслуговуючого персоналу) керівник закладу є представником держави, що керує і управляє їхньою діяльністю, перед яким вони несуть відповідальність за виконання обов'язків, а також гарантом виконання законів, положень нормативних документів щодо них, які регламентують діяльність закладу.

Керівник закладу освіти в межах наданих йому повноважень:

- організовує діяльність закладу освіти (узгоджену взаємодію всіх його структурних підрозділів);
- вирішує питання фінансово-господарської діяльності закладу освіти (це вимагає від нього прийняття економічно виважених рішень у правовому полі);

- призначає на посаду та звільняє з посади працівників, визначає їхні функціональні обов'язки, за виконання яких вони несуть відповідальність перед керівником;
- забезпечує організацію освітнього процесу та здійснення контролю за виконанням освітніх програм (виступає гарантом якості освітньої діяльності і її результату для користувачів послугами закладу освіти – здобувачів освіти);
- забезпечує функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти (контролює і узгоджує діяльність і взаємодію педагогічних працівників у забезпеченні освітньої діяльності – основному напрямі, для реалізації якого і існує заклад освіти);
- забезпечує умови для здійснення дієвого та відкритого громадського контролю за діяльністю закладу освіти;
- сприяє та створює умови для діяльності органів самоврядування закладу освіти;
- сприяє здоровому способу життя здобувачів освіти та працівників закладу освіти (забезпечує умови для здоров'язберезливої діяльності всіх учасників, відповідає за їхню охорону праці і безпеку життєдіяльності);
- здійснює інші повноваження, передбачені законом та установчими документами закладу освіти.

Безперечно, реалізація всіх означених функцій керівника закладу освіти будь-якого рівня (дошкільного, позашкільного, загального середнього, спеціального, вищого тощо) забезпечується комунікацією з суб'єктами його діяльності – представниками керівних органів управління освітою; педагогічними працівниками закладу і співробітниками, що забезпечують його функціонування; партнерами і громадськістю; об'єктами педагогічної діяльності в закладі освіти – здобувачами освіти (учнями, студентами тощо). Погоджуємося з М. Васильєвою, яка стверджує, що «освіта виступає однією з найважливіших галузей комунікативної практики. Саме комунікація є тим засобом, що використовується педагогічними працівниками під час виконання педагогічних функцій» [40]. Т. Бутенко і С. Резнік звертають увагу на те, що

«широкий спектр професійної діяльності керівника містить не тільки вирішення практично-технологічних завдань, а також найрізноманітніші комунікації різних видів, особливо важливою комунікативна компетентність є в управлінському спілкуванні» [37, с. 95].

Проте, слід урахувати, що керівник закладу освіти під час комунікативної діяльності, здійснюючи управлінські функції, вступає у взаємодію з різними учасниками освітньої діяльності на різних рівнях. Узагальнено рівні взаємодії керівника закладу освіти, реалізація яких відбувається в спілкуванні з використанням комунікативної компетентності, представлені на рис. 1.1.

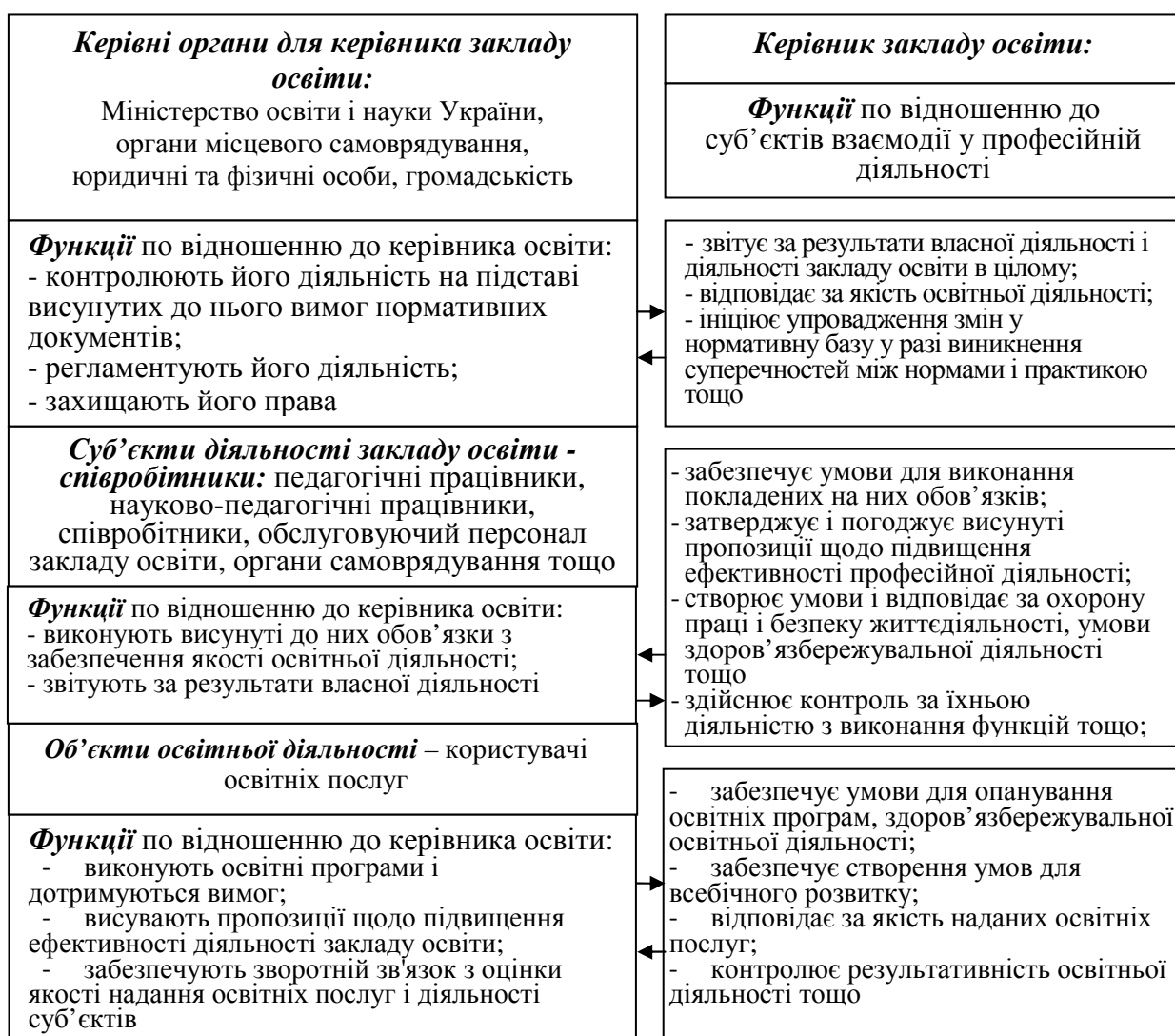


Рис. 1.1. Рівні взаємодії керівника закладу освіти з різними суб'єктами під час виконання професійних функцій

Безперечно, саме керівник відіграє важливу роль у діяльності закладу освіти, оскільки створює умови для такої діяльності, управляє нею на всіх рівнях, контролює її якість і звітує за її ефективність. Усі функції керівника, основними з яких є організаторська, управлінська (менеджерська), контролююча, реалізуються під час спілкування з різними учасниками його професійної діяльності (керівниками, колегами, співробітниками, користувачами освітніми послугами тощо). А науковцями доведено, що галузь спілкування є сферою реалізації комунікативної компетентності фахівця [40].

Ураховуючи, що в освітній галузі процеси спілкування і комунікації є тісно взаємопов'язаними, оскільки інформаційний обмін має цінність у безпосередній взаємодії учасників під час спілкування, а спілкування, в свою чергу, характеризується інформаційним забезпеченням, бо в іншому випадку воно втрачає своє провідне призначення, актуалізується увага науковців до комунікативної компетентності керівника закладу освіти і пошуку шляхів підвищення ефективності її формування.

Суть комунікативної функції керівництва, за М. Прищакон і О. Леськом, полягає в тому, що поза спілкуванням з учасниками взаємодії неможливим виявляється розв'язання управлінських завдань, прийняття управлінських рішень, професійне зростання керівника та його співробітників. Без спілкування керівника із співробітниками, без взаємного обміну ідеями, думками та інформацією не може бути справжньої взаємодії, а отже й управління [220]. Важливість спілкування в трудовому колективі також підкреслює Н. Гришина, яка визначає його як складний процес, що протікає від встановлення контактів до розвитку взаємодії та встановлення взаємин [67].

На думку С. Пермінової, саме від комунікативної компетентності залежить здатність людини досягати цілей в соціальному житті, успішно діяти в соціально гетерогенних групах і, зрештою, досягати самореалізації в сучасному полікультурному суспільстві [209, с.32]. І. Рябець вважає, що максимальна реалізація комунікативного потенціалу керівника-освітянина в

полікультурному освітньому просторі залежить саме від його комунікативної компетентності [227].

Отже, зважаючи на особливу роль керівника в життєдіяльності закладу освіти, підвищеними є й вимоги до його професійної компетентності, зокрема й до комунікативної. Компетентнісна модель сучасного керівника закладу освіти є інтегральною і виявляється неможливою без формування певних ключових і спеціальних компетентностей, що є умовою якісного управління навчальними закладами, забезпечення його належного функціонування.

У моделюванні фахової компетентності керівника вищого навчального закладу Г. Єльнікова [87] звертає увагу на те, що така модель має систематизувати всі характеристики керівника і певним чином співвідноситися з аналогічними моделями керівників навчальних закладів інших освітніх рівнів (дошкільного, загальноосвітнього, позашкільного тощо) [85]. При цьому вказує, що, урахувавши подвійну основу професійної діяльності керівника освітньої галузі, можна моделювати їхні фахові компетентності на менеджерських (управлінських) або педагогічних функціях.

Науковець визначає рівні фахової компетентності керівника вищих навчальних закладів III–IV рівнів [86]. *Перший рівень* – ключові компетентності управлінця, що характеризують загальну здатність людини управляти, а також її спроможність існувати в соціальному середовищі, спілкуватися, відтворювати культурні надбання народу тощо: менеджерська, соціальна, загальнокультурна, здоров'язберігаюча, інформаційна й громадянська компетентності. Серед компетентностей цього рівня визначено *здатність до ефективного застосування ситуативних стратегій спілкування* (в змісті соціальної); *здатність до застосування державної і іноземної мови* (в змісті загальнокультурної); *здатність до використання ІКТ* (в змісті інформаційної).

Другий рівень, на думку Г. Єльнікової, містить загально-фахові компетентності, що мають підтвердити спроможність людини бути керівником. Тут важливим є не тільки опис домінуючих видів і функцій управлінської діяльності, таких як планувальна, організаційна, мотиваційна, контрольна,

рефлексивна, але й акцент на загально-управлінському алгоритмі щодо збору, обробки управлінської інформації, вироблення й прийняття управлінських рішень, організаційних діяч щодо їх реалізації тощо. Приділяється значна увага якісним характеристикам, притаманних керівнику.

На третьому рівні розглядаються спеціально-фахові компетентності керівника закладу освіти певного рівня акредитації. Тут науковцем зазначаються базові, процесуальні й результуючі групи компетентностей.

На думку науковців, інтегральна компетентність керівника складається з таких компонентів: професійна (спеціальна) компетентність, соціальна компетентність, комунікативна компетентність, особистісна компетентності.

Професійна компетентність керівника має декілька складових (правова, економічна, політична тощо), серед яких провідне місце належить *управлінській компетентності* як здатності на основі набутих професійних знань, умінь і досвіду до творчого мислення, передбачення наслідків власних рішень щодо організованої діяльності, критичного оцінювання власних можливостей і досягнень, володіння інноваційними технологіями в управлінській та професійній сферах.

Завдяки *соціальній* компетентності керівник отримує можливість використовувати здібності, знання і навички для ефективної взаємодії як з управлінцями більш високого рівня (у ролі підлеглого), так і з підлеглими (в ролі керівника), здійснювати управління трудовим колективом, організовувати групову взаємодію, формувати та підтримувати позитивний соціально-психічний клімат в колективі. Важливість комунікативних умінь під час соціальної взаємодії та міжособистісні стосунки висвітлені в науковій праці Дж. Гріна і Б. Бурлесона, в якій досліджується низка аспектів, що стосуються різних дисциплін (соціальна психологія, соціологія і соціолінгвістика тощо) [291].

Особистісна компетентність керівника закладу освіти передбачає володіння засобами та прийомами самовираження, саморозвитку, а також протистояння професійному вигоранню і деформації особистості. Складовими

особистісної компетентності є стійка професійна мотивація, задоволеність процесом праці, наявність позитивної Я-концепції, розуміння власної місії, творчий підхід до управлінської діяльності, наявність позитивного емоційного настрою, володіння прийомами особистісного саморозвитку, самовираження тощо [77].

Ураховуючи те, що саме управлінська функція для керівника закладу освіти стає провідною професійною функцією, для виконання якої він використовує весь свій потенціал – педагогічний, соціальний, фінансово-економічний, правовий тощо, всі компетентності мають забезпечувати його спроможність виконувати належним чином управлінську функцію.

Комунікативна компетентність керівника закладу освіти виступає необхідною для виконання ним професійних обов'язків управлінської діяльності. Вона займає особливе місце, оскільки забезпечує виконання ролі управлінця під час реалізації взаємодії в зовнішніх і внутрішніх контактах. Тобто, вона виступає важливим і необхідним засобом реалізації управлінської компетентності керівником закладу освіти в його численних контактах як з представниками колективу закладу, так і за його межами в професійній діяльності (з колегами на районному, обласному, регіональному, національному рівнях системи освіти; представниками керуючих органів на рівні міністерства і місцевих органів самоврядування тощо).

Погоджуємося з А. Москаленко, яка стверджує, що «в професійній діяльності управлінців навчальними закладами чільне місце посідає комунікативна компетентність як категорія функціональна й професійно значуща, оскільки вона входить до системи чинників, від яких залежить максимальна реалізація індивідуальних можливостей самого управлінця в управлінській діяльності й успіх навчального закладу загалом» [190, с.71]. Комунікативну компетентність управлінця навчальним закладом дослідниця визначає «як інтегральну якість особистості, яка виявляється у використанні вмінь професійного спілкування, що відображають методологічну й технологічну сторони зазначеного процесу» [190, с.72]. При цьому, визначаючи

уміння, що забезпечують комунікативну компетентність керівника, науковець звертає увагу виключно на педагогічний процес.

Отже, комунікативна компетентність є професійно важливою характеристикою професійної діяльності керівника закладу освіти, яка, враховуючи його функції, є поліфункціональною. З'ясування функцій, що виконує комунікативна компетентність у професійній діяльності керівника закладу освіти, зумовлює звернення до характеристики професійних компетентностей фахівця, визначених і схарактеризованих науковцями.

Варто відзначити, що визначенню професійних компетентностей керівника-управлінця присвятили свої праці Л. Васильченко [42], Г. Вдовиченко [43], Л. Даниленко [69], Г. Єльнікова [86], В. Лаврук [156], В. Лунячек [167], О. Мармаза [177], Т. Сорочан [243] та інші. З аналізу положень цих праць випливає, що управлінець повинен володіти не лише належними знаннями, уміннями й навичками, а й такими якостями, як співробітництво, ініціатива, здатність до роботи в команді, здатність до оцінювання, комунікативні здібності, вміння вчитися, логічно мислити, правильно відбирати і використовувати інформацію [156, с. 24]. Американські вчені Д. Андерсон, Д. Мак-Клелланд та Р. Стогдилл, в свою чергу, також однією з повідних якостей сучасного керівника виділяють комунікацію [282; 300].

Ураховуючи ті вимоги, що висуваються до особистості, яка може виконувати функції керівника закладу освіти, провідною є наявність педагогічної освіти магістерського рівня. Відповідно, можна припустити, що в педагогічній освіті має бути закладеним формування відповідних професійних компетентностей. Так, зважаючи на те, що якість освітнього процесу залежить від представників педагогічної професії, Європейська Рада в 2007–2009 роках розробила низку рекомендацій, спрямованих на покращення якості педагогічної освіти шляхом удосконалення володіння вчительськими компетентностями. Зокрема, в Рекомендаціях Європейської Ради і Представників Урядів країн-членів «Про поліпшення якості педагогічної освіти», виданих у 2007 році, від

учителів вимагається: ефективна робота в гетерогенних класах; праця в співробітництві з колегами, батьками, громадою; участь у розвитку школи; участь у інноваціях та дослідженнях; використання ІКТ для вирішення професійних завдань. Крім того, вчитель повинен бути автономною особистістю, яка безперервно навчається; розвивати компетентності упродовж життя [4, с. 52].

Серед останніх досліджень щодо впровадження компетентнісної парадигми в сферу педагогічної освіти слід відзначити проект 2010 року «Курікулум педагогічної освіти в країнах ЄС», який фінський університет Ювескюля виконував на замовлення Європейської Комісії. Фахівці проекту серед інших компетентностей, якими має володіти вчитель, визначають лідерську компетентність [4, с. 61].

За даними дослідження, проведеним Гарвардським університетом та Стенфордським дослідницьким інститутом, внесок *hard skills* (професійні, технічні навички) в професійну успішність працівника становить 15–25 %, натомість внесок *soft skills* (комунікативні й управлінські навички: налагодження стосунків, робота в команді, лідерство тощо) – 75–85% [83].

У дослідженні В. Пахолівцецької підкреслюється важливість інтеграційного критерію, в основу якого покладено: педагогічну й менеджерську майстерність, комунікативну компетентність та нові технології [207].

У свою чергу, О. Брюховецька вважає, що комунікативна компетентність керівника передбачає наявність комунікативних знань і вмінь в сфері управління навчально-виховною роботою і педагогічним колективом, знання суті комунікативної діяльності керівника [35].

Комунікативна компетентність керівників є частиною його професійної компетентності. Розглядаючи структуру комунікативної компетентності керівника закладу освіти як сукупність знань, умінь, навичок, потрібно пам'ятати, що ці засоби призначені для використання на міжособистісному, діловому, масовому та міжкультурному рівнях, а тому при їх розгляді слід урахувувати такий аспект, як відповідність соціальним і культурним нормам

комунікативної поведінки в конкретній ситуації. Крім того, дослідники стверджують, що для здійснення ефективної комунікації потрібно зважати й такий компонент, як особистісні якості керівника (його ціннісні орієнтири, необхідний рівень соціальної та психологічної зрілості тощо). При цьому жодний компонент структури комунікативної компетентності керівника не є самодостатнім – вони взаємопов'язані метою індивіда (управлінця) ефективно здійснювати соціально-професійно-доцільну комунікацію.

Зосереджуючись на структурі комунікативної компетентності керівника закладу освіти, слід урахувувати, що на її наповнення впливають особливості, пов'язані з виконанням управлінцем своєї професійної ролі. У зв'язку з цим, Г. Філь, Л. Пашко, Н. Ларіна, О. Руденко виділяють у структурі комунікативної компетентності управлінця такі компоненти:

- мовну компетентність (знання мовного коду; володіння всіма правилами мовної трансформації; володіння необхідним для даної ситуації запасом слів);
- культурну компетентність (орієнтація у культурних кодах, ціннісних установках, звичаях, ритуалах, стереотипах середовища спілкування; володіння навичками комунікативної діяльності, її усталеними стратегіями і тактиками);
- прагматичну компетентність (уміння користуватись правилами спілкування; законами рольової комунікації; прийомами, що підвищують ефективність комунікації; уміння прогнозувати ситуацію, обирати відповідний інструментарій та стилістику спілкування, вирішувати конфліктні ситуації);
- предметну компетентність (розуміння законів зовнішнього та внутрішнього світу, способів їх групування в рамках даної ситуації спілкування);
- стратегічну компетентність (уміння обирати ефективну стратегію і тактику комунікації);
- ілюктивну компетентність (здатність реалізовувати мету спілкування з використанням вербальних і невербальних засобів комунікації);

– представницьку компетентність (володіння технологіями (поведінковими, вербальними, невербальними тощо), необхідними для здійснення публічного виступу або спілкування);

– технологію комунікативного лідерства (моделі вербальної та невербальної поведінки, покликані переконати іншу сторону спілкування, спонукати її до дій тощо) [208; 254].

З цього погляду, комунікативна компетентність керівника закладу освіти – це спосіб бачення ситуації комунікації з професійної точки зору, володіння набором компетентностей (і відповідно комплексом знань, умінь, навичок), для здійснення продуктивного обміну інформацією, думками, цінностями, ідеями; володіння ефективними стратегіями і тактиками комунікативної діяльності, а також технологіями комунікативного лідерства; наявність представницьких комунікативних якостей.

Отже, проведений аналіз наукових досліджень, присвячених визначенню особливостей професійної ролі керівника, його комунікативної компетентності під час виконання управлінських функцій дозволи визначити *комунікативну компетентність керівника закладу освіти* як його здатність до ефективної соціально-професійно-доцільної комунікації і спілкування на зовнішньому (з керівництвом, громадськістю тощо) і внутрішньому (співробітниками закладу, користувачами освітніх послуг тощо) рівнях взаємодії під час виконання управлінських і педагогічних функцій..

Така компетентність є специфічною для управлінської функції порівняно з педагогічними функціями вчителя-педагога, оскільки використовується з метою вирішення управлінських завдань: організації не лише власної, але й діяльності інших, спрямованої на реалізацію освітніх програм; управління діяльністю і взаємодією різних структурних підрозділів і фахівців закладу, що забезпечує його життєздатність і відповідність висунутим вимогам з боку суспільства і держави; контролю за діяльністю тощо. Комунікативна компетентність, крім загального рівня спілкування в життєдіяльності, покликана забезпечити спілкування і взаємодію керівника закладу освіти під

час виконання професійних функцій на всіх рівнях (керівництва, співробітників, користувачів освітніх послуг).

Таким чином, бачимо, що більшість вітчизняних і зарубіжних дослідників визнають залежність комунікативної компетентності не лише від факторів, пов'язаних із мовою (мовленням), але й від комунікативної ситуації, індивідуальних якостей особистості та соціальної ролі комуніканта. Разом із тим, доводиться констатувати, що різноманітність підходів до розуміння структури загальної комунікативної компетентності свідчить про складність і суперечливість самого поняття.

Щодо комунікативної компетентності керівника закладу освіти вважаємо її спеціальною компетентністю, структурними компонентами якої є:

- *мовна компетентність*, яка передбачає *володіння державною мовою* (вміння грамотно й доречно користуватися мовними засобами в конкретних виробничих ситуаціях: висловлювати власні думки, бажання, наміри, вимоги в професійному спілкуванні); *володіння іноземною мовою* (за основу беремо англійську як мову міжнародного спілкування на рівні, достатньому для виконання професійних обов'язків, а це сьогодні щонайменше рівень B2);

- *компетентність з використання інформаційно-комунікаційних технологій*, що передбачає здатність вирішувати професійні завдання за допомогою ІКТ-технологій (пошук інформації, використання Інтернету, володіння електронними засобами передачі інформації: ділове листування через email, участь у веб-конференціях тощо). Включення до структури комунікативної компетентності керівника закладу освіти цього компоненту зумовлено сучасними умовами існування суспільства, спричиненими бурхливим технічним розвитком у XXI столітті. Тому підтримуємо думку тих дослідників (зокрема, О. Краєвської), які вважають, що воно має знайти відображення у структурі комунікативної компетентності.

- *спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації*, тобто володіння технікою спілкування, здатність адаптуватися у

професійних ситуаціях, розв'язувати конфлікти, контролювати емоційно-нестабільні комунікативні ситуації;

- *здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів* (мотивація до підвищення власного рівня володіння комунікативними засобами, використання творчого потенціалу з розвитку інформаційної культури тощо).

Розкриємо ці компоненти комунікативної компетентності керівника закладу освіти.

Так, одним із складників комунікативної компетентності керівника закладу освіти є *мовна компетентність*. Слід зазначити, що вперше цей термін був введений Н. Хомським в 60-х роках ХХ ст., що трактував його як ідеальне знання людини, що говорить і слухає, про свою мову [257] і семантично протиставляв його терміну «використання мови». У дослідженнях науковець намагався абстрагуватися від реальних мовних актів і мав на увазі носія мови, що абстрактно мислить. Реального ж носія мови з усіма його мовними особливостями він кваліфікував як об'єкт не лінгвістичного, а психологічного, соціологічного, дидактичного дослідження [257]. Наприкінці 60-х – початку 70-х рр. ХХ ст. Н. Хомський та його послідовники використовують терміни «мовна здатність», тобто потенційне знання мови і про мову її реального носія, і «мовна активність», тобто реальна мова в реальних умовах.

Багато дослідників замість терміну «мовна компетентність» використовують терміни «знання мови» та «володіння мовою», під якими розуміють не сукупність окремих умінь, а їхні цілісні великі блоки: здатність до побудови висловлювання, до розуміння мови (Ю. Апресян); спілкування, слухання як особливі види мовної діяльності (І. Зимня).

Сьогодні найчастіше мовна компетентність трактується як сукупність конкретних умінь і навичок, необхідних учаснику мовного співтовариства для мовних контактів з іншими та оволодіння мовою як навчальною дисципліною [112].

Під *мовною компетентністю* розуміємо вміння адекватно й доречно користуватися мовою в конкретних ситуаціях: висловлювати свої думки, бажання, наміри, вимоги за допомогою мовних засобів (у нашому випадку – засобами української мови). Це допомагає розуміти світ та ефективно взаємодіяти з оточенням.

В умовах інтеграції України в світову спільноту змінилася і роль іноземної мови в системі освіти. Вона стає необхідною для професійного спілкування. Майбутній фахівець має знати не лише рідну мову, а також володіти хоча б однією іноземною на належному рівні. Політичні, соціально-економічні і культурні зміни значно розширили функції іноземної мови. З'явилися реальні умови для отримання освіти та роботи за кордоном, налагодження взаємодії, зокрема й професійної з іноземними колегами, співпрацювати з ними. Унаслідок цього іноземна мова перетворилась в базовий елемент сучасної системи освіти. Європейська мовна політика включає формування в її громадян соціально-комунікативних компетентностей, що дозволяє їм стати конкурентоспроможними на світовому ринку праці. Згідно з мовною політикою Європейського Союзу (ЄС), як було заявлено на Барселонському саміті у 2002 році, громадянин ЄС має знати три мови: рідну та дві іноземні - «велику» інтернаціональну та «малу». Україні, підтримуючи курсу євроінтеграції, має реалізовувати європейську мовну політику.

Отже, *мовна компетентність* як здатність володіння державною (українською) і іноземною мовами є важливим структурним компонентом комунікативної компетентності керівника закладу освіти.

Швидка інформатизація суспільства, що характеризує сучасний світ, ставить перед освітніми установами нові завдання. У зв'язку з цим, важливе місце серед компетентностей фахівця посідає інформаційно-комунікаційна компетентність. Дослідники розглядають її як *здатність* використовувати інформаційні і комунікативні технології для доступу до інформації (з метою пошуку, визначення, інтеграції, управління, оцінки, створення, продукування і передачі); як *уміння* вирішувати завдання із застосуванням інформаційно-

комунікаційних технологій. Усі науковці погоджуються з тим, що дана компетентність є ключовою для життя і роботи в умовах інформаційного суспільства.

На думку К. Лаксмана, інформаційна та комунікативна технології є основою новітнього напрямку в освіті [305]. А. Єлізаров під ІКТ-компетентністю розуміє сукупність знань, умінь і досвіду діяльності, наявність якого є визначальною по відношенню до виконання професійних функцій [79]. Компетентність з використання ІКТ як здатність індивіда вирішувати навчальні, життєві, професійні задачі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій визначають М. Лебедева і О. Шилова [158].

Узагальнюючи наведені науковцями характеристик, можна стверджувати, що компетентність керівника закладу освіти з використання ІКТ характеризується такими взаємопов'язаними особливостями:

а) оптимальністю (вміння і навички щодо визначення обсягу зусиль, які потрібно докласти для досягнення поставлених цілей, а також засобів і часу, що мають бути при цьому витрачені, щодо вибору раціонального методу вирішення завдань);

б) використання методів інформаційно-комунікативної діяльності (сформованість умінь застосовувати знання на практиці, складати алгоритми діяльності, аналізувати послідовність дій, використовувати багаторівневий підхід, проектувати, організовувати індивідуальну і колективну діяльність);

в) наявність критичного мислення (уміння сприймати, оцінювати рівень інформативності, цінність, правдоподібність інформації, здійснювати і удосконалювати плани, висувати і перевіряти припущення).

Оволодіння компетентністю з використання ІКТ повинно стати одним із основних завдань керівника навчального закладу як особи, яка відповідає за його функціонування і розвиток.

Це особливо важливо у світлі того, що в Національній доктрині розвитку освіти (Україна XXI століття) пріоритетним напрямом названо впровадження ІКТ в навчально-виховний процес. Цим документом зокрема передбачено

інформатизацію середньої освіти через організацію єдиної інформаційної структури; побудову індивідуальних модульних навчальних програм; випуск підручників в електронному вигляді; створення індустрії сучасних та інноваційних засобів навчання.

Все це є необхідним кроком для підтримання конкурентоспроможності вітчизняної освіти, адже, за даними багатьох досліджень, обсяг знань та комунікативні потреби членів соціуму зростають у геометричній прогресії. Застосування ІКТ здатне удосконалити процес формування, передачі, уточнення, модифікації інформації, зняти бар'єри для сприйняття та засвоєння нових знань. Керівнику закладу освіти використання ІКТ допомагає приймати управлінські рішення; брати участь у форумах, скайп-нарадах, інтернет-конференціях, віртуальних клубах, вебінарах; по-новому організувати адміністративну діяльність; розподіляти фінансові ресурси; проводити експертизу, оцінювання педагогічної та управлінської діяльності тощо.

Зважаючи на це, можна зробити висновок про те, що в сучасних умовах успішна реалізація функцій керівника закладу освіти без набуття та постійного удосконалення компетентності з використання інформаційно-комунікативних технологій є просто неможливою.

Сучасному керівнику закладу освіти не достатньо бути соціально активним фахівцем, який відстежує динаміку прогресу в галузі освіти та керує нею, прагне до особистісного розвитку та професійної, соціальної самореалізації. Він повинен бути здатним осягнути, трансформувати та правильно прореагувати на постійно зростаючі обсяги управлінської інформації.

Практика засвідчує, що сформованість компетентності з використання ІКТ підвищує ефективність роботи керівника в таких напрямках діяльності, як: управління та розвиток навчального закладу; підвищення ефективності професійної діяльності; організація навчального процесу; експертиза та оцінювання результатів; вирішення соціальних, правових та етичних питань.

Володіння компетентністю з використання ІКТ посилює прояв інших компонентів управлінської компетентності керівників закладу освіти (зокрема

пошукової, аналітичної), впливає на здатність приймати ефективні управлінські рішення під час виконання функцій (аналізу, прогнозування, планування, організації, контролю, регулювання, маркетингу). Це розуміють і самі керівники закладу освіти: результати досліджень підтвердили їхню зацікавленість у розвитку власної компетентності з використання ІКТ (бажання підвищити власний рівень володіння нею висловило 88% респондентів зі 100 опитаних).

На жаль, формування компетентності з використання інформаційно-комунікативних технологій керівника закладу освіти в вітчизняній освіті сьогодні ускладнено деякими чинниками технічного характеру (недостатня забезпеченість школи ІКТ; неналежний рівень програмного забезпечення; застосування ІКТ без попередньої апробації; недостатня кваліфікація директорів у сфері інформаційних технологій). Стримуючим фактором є й низка психологічних чинників (консерватизм у використанні ІКТ у навчально-виховному процесі; низький рівень готовності керівників закладів освіти застосовувати ІКТ-засоби в управлінні школою тощо).

Таким чином, слід визнати велике значення компетентності з використання інформаційно-комунікативних технологій як складової комунікативної компетентності керівника закладу освіти і сприяти її формуванню шляхом набуття та удосконалення знань та навичок у галузі ІКТ, розвитку інформаційно-комунікативних здібностей, поширення практики комунікації в інформаційному просторі. Це допоможе керівникам подолати розбіжності між необхідним на наявним на даний час рівнем володіння цією компетентністю та підвищити ефективність управління закладом освіти.

Важливою складовою комунікативної компетентності керівника закладу освіти виступає його *спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації*. Керівник закладу освіти як представник закладу в цілому має володіти технікою спілкування на різних рівнях взаємодії, добираючи при цьому доцільні засоби комунікації і дотримуючись правил

спілкування, адже виступає прикладом організації взаємодії для інших учасників освітнього процесу.

Освітня сфера є такою, що швидко розвивається під впливом зовнішніх факторів, у зв'язку з чим, керівник має адаптуватися до професійних ситуаціях, які є невизначеними і мають, як правило, нестабільний характер. На керівника закладу покладається відповідальність за ефективність діяльності закладу і створення умов для цього, у зв'язку з чим він має попереджати і розв'язувати конфлікти, контролювати емоційно-нестабільні комунікативні ситуації за власною участю і участю інших учасників освітнього процесу.

Зважаючи на те, що саме комунікація є провідним засобом реалізації керівником управлінських функцій, він має володіти законами рольової комунікації; прийомами, що підвищують її ефективність. Ураховуючи прогностичний характер діяльності керівника в нього мають бути сформованими уміння прогнозувати ситуації, обирати відповідний інструментарій та стилістику спілкування, обирати ефективну стратегію і тактику комунікації. У цілому, керівник закладу освіти через особливу місію власної особистості в долі й діяльності закладу має постійно демонструвати володіння технологіями (поведінковими, вербальними, невербальними тощо), необхідними для здійснення публічного виступу або спілкування.

Ураховуючи динамічність системи освіти, науково-технічний прогрес, зміни умов життєдіяльності, фахівець не може залишатися на здобутому рівні підготовки, навіть якщо він є високим. У зв'язку з цим, майбутній керівник закладу освіти як провідний його представник має володіти *здатністю до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів*. Слід відзначити, що комунікативні засоби, особливо сучасні (мобільні, інтерактивні тощо), за умови їх раціонального використання, мають великий потенціал для розвитку особистості в цілому, для фахівця, сфера діяльності якого відбувається в постійній комунікації, зокрема. Це зумовлює необхідність постійного пошуку ефективних засобів і прийомів комунікації в управлінській діяльності, сформовану стійку мотивацію керівника до оволодіння і

поглиблення фаховими знаннями за допомогою комунікативних засобів. Усвідомлення постійної роботи над власною особистістю передбачає сформованість таких професійних якостей, як відповідальність, вимогливість до себе, самостійність, наполегливість тощо. Керівник закладу освіти має прагнути до розвитку власного творчого потенціалу та інформаційної культури, вимоги до рівня якої на сучасному етапі є дуже високими. Відповідаючи не лише за власну діяльність, але й діяльність підлеглих, колег, керівник закладу освіти сам має виступати прикладом особистості, яка саморозвивається, самовдосконалюється.

Отже, комунікативна компетентність керівника закладу освіти має відповідати сучасним вимогам життєдіяльності і освітньої галузі. Враховуючи особливу місію керівника в діяльності закладу освіти, всі складові структури цієї професійно важливої характеристики мають бути сформованими на достатньому рівні. Забезпечення процесу формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти пов'язуємо зі спеціально організованим процесом професійної підготовки майбутнього фахівця.

Висновки до розділу 1

Проведений аналіз генези впровадження компетентнісної парадигми в вітчизняну та зарубіжні системи освіти засвідчив її вплив на перебудову системи вищої та середньої освіти упродовж останніх трьох десятиліть. Як показав аналіз праць, присвячених історичним витокам використання термінології, зумовленої запровадженням компетентнісного підходу, певний час існували дискусійні моменти стосовно трактування провідних дефініцій, зумовлені неоднозначністю перекладу з іноземної мови.

Поняття «компетентність» визначено як здатність індивіда виконувати певні поставлені перед ним завдання; сукупність знань, умінь, навичок, особистісних характеристик, необхідних для виконання конкретної діяльності, об'єму роботи; певні стратегії для реалізації творчого потенціалу особистості.

Стосовно професійної діяльності компетентність характеризує загальний потенціал особистості, як її певні характеристики, що визначають ефективність діяльності і виражають достатній рівень її кваліфікації і професійної підготовки.

З'ясовано, що українські дослідники в структурі компетентності відділяють такі компоненти як когнітивний (знання), особистісний (мотивація, якості, особистісні характеристики), діяльнісний (уміння, здатності), тоді як більшість зарубіжних дослідників надають перевагу особистісним характеристиками (мотивам, якостям тощо), що виступають підґрунтям для формування знань, умінь і навичок, які виявляються в різних видах поведінки.

Компетентність фахівця визначено як динамічну комбінацію власних сформованих ресурсів (знань, умінь, досвіду, особистісних характеристик і цінностей), що забезпечують здатність особистості завдяки і відповідно здобутому рівню освіти успішно здійснювати професійну діяльність, зокрема в її нестандартних ситуаціях.

Проведений аналіз праць науковців дозволив стверджувати, що *комунікативну компетентність* визначають як здатність особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми завдяки розумінню себе та інших при постійній зміні меж особистих відносин та умов соціального середовища. Визначено сучасні тенденції комунікації і спілкування на професійному рівні: інтенсивне використання сучасних інформаційних технологій, що є потребою часу; перетворення спілкування з обміну інформацією на засіб впливу; зростання ролі комунікації як провідної умови досягнення успіху в професійній діяльності. Визначення структурних елементів комунікативної компетентності залежить від підходів, які використовуються науковцями відповідно до галузі дослідження (від суто лінгвістичних до соціальних і професійних) і критеріїв, покладених в основу класифікації. У цьому зв'язку, суть і структура комунікативної компетентності фахівця конкретної галузі можуть суттєво відрізнятися.

Для забезпечення функціонування структурних одиниць вітчизняної системи освіти визаною є посада керівника закладу, котру відповідно до Закону України «Про освіту» може обіймати особа, яка є громадянином України, вільно володіє державною мовою та має: вищу педагогічну освіту на рівні спеціаліста або магістра, стаж педагогічної роботи не менше трьох років, високі моральні якості та стан здоров'я, що дозволяє виконувати професійні обов'язки. Особлива місія керівника в реалізації професійних функцій у відносинах з державними органами, органами місцевого самоврядування, юридичними і фізичними особами в межах повноважень, передбачених законом та установчими документами закладу шляхом здійснення безпосереднього управління закладом, зумовлює підвищену увагу до його професійної компетентності і відповідальності за освітню, фінансово-господарську тощо діяльність закладу.

Зважаючи на особливу місію комунікації в управлінській діяльності, *комунікативну компетентність керівника закладу освіти* як його здатність до ефективної соціально-професійно-доцільної комунікації і спілкування на зовнішньому (з керівництвом, громадськістю тощо) і внутрішньому (співробітниками закладу, користувачами освітніх послуг тощо) рівнях взаємодії під час виконання управлінських і педагогічних функцій. Специфічність комунікативної компетентності керівника закладу освіти зумовлена управлінською функцією (організація не лише власної, але й діяльності інших, спрямованої на реалізацію освітніх програм; управління діяльністю і взаємодією різних структурних підрозділів і фахівців закладу, що забезпечує його життєздатність і відповідність висунутим вимогам з боку суспільства і держави; контроль і відповідальність за діяльність тощо).

Визначено й схарактеризовано структурні компоненти такої компетентності: *мовна* компетентність, яка передбачає володіння державною (вміння грамотно й доречно використовувати мовні засоби в конкретних виробничих ситуаціях: висловлювати власні думки, бажання, наміри, вимоги в професійному спілкуванні) та іноземною (на рівні, достатньому для виконання

професійних обов'язків) мовами; *компетентність з використання інформаційно-комунікаційних технологій*, що передбачає здатність вирішувати професійні завдання за допомогою ІКТ (пошук інформації, використання Інтернету, володіння електронними засобами передачі інформації: ділове листування через email, участь у веб-конференціях тощо); *спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації* (володіння технікою спілкування, здатність адаптуватися до професійних ситуацій, розв'язувати конфлікти, контролювати емоційно-нестабільні ситуації взаємодії); *здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів* (прагнення до підвищення власного рівня володіння комунікативними засобами, використання творчого потенціалу з розвитку інформаційної культури тощо).

Матеріали розділу знайшли відбиття в наукових публікаціях автора [264; 266; 267; 270; 271; 275; 276; 277].

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

2.1. Аналіз процесу формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти в магістратурі

Наближення до Європи у рамках Болонського процесу поставило перед Україною нові завдання. Одне з них – запровадити нові управлінські механізми, підвищити компетентність управлінців усіх рівнів, виховати лідерів у сфері освіти, змінити командно-адміністративний менталітет управлінців у сфері освіти на менеджерський [207]. Такі вимоги потребують нового підходу до професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти.

Потрібно відзначити, що в різних європейських країнах існує різне ставлення до підготовки управлінців, зокрема керівників освітніх установ. У деяких країнах вони традиційно отримують не педагогічну, а спеціальну адміністративну освіту, покликану сформувати в них управлінську компетентність. В інших країнах (наприклад, у Фінляндії) компетентність керівника прагнуть розвинути в успішних педагогів за допомогою спеціальних навчальних програм. Проте в усіх зарубіжних країнах простежується тенденція до трансформування управлінської освіти в напрямі постійної (впродовж життя) перепідготовки та удосконалення. Прикладом такого «перманентного» навчання є проект ОЕСР «Удосконалюючи систему шкільного керівництва», розпочатий в 2008 році (Improving School Leadership) [292].

У цілому, про те, що підготовці керівників закладів освіти приділяється велике значення, свідчить участь 22 країн Європейського Союзу в проектах Європейської кваліфікаційної мережі для ефективного шкільного лідерства (European Qualification Network for Effective School Leadership) [290]. Отже, проведений аналіз показав, що у європейській практиці до підготовки

керівників закладів освіти існує два основні підходи: 1) через підготовку керівників лише як адміністраторів, коли педагогічна освіта не є обов'язковою і необхідною; 2) через перепідготовку вчителів, які виявили адміністративні здібності, шляхом проходження відповідних освітніх програм. Безумовно, кожний з означених підходів має свої як позитивні, так і негативні моменти, або наслідки.

Одним із кроків на шляху до модернізації освіти в Україні стало затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних і науково-педагогічних працівників навчальних закладів. Цей стандарт віддає перевагу адміністративно-менеджерській парадигмі управління, за якою серед функцій керівника навчального закладу домінує адміністративно-контролююча функція. Звідси випливають вимоги до професійної підготовки керівників – в її процесі вони повинні набувати (або розвивати) професійні компетентності для підвищення рівня управлінської компетентності (тобто здатності здійснювати ефективне управління навчальним закладом). Отже, провідним напрямом професійної підготовки керівників закладів освіти є забезпечення формування готовності до управлінської діяльності, враховуючи провідну функцію, що може бути забезпечено різними шляхами.

На сучасному етапі в Україні професійна підготовка керівників закладів освіти здійснюється засобами *формальної* (з отриманням документів про освіту), *неформальної* (не регламентованої місцем здобуття, формою навчання, його терміном, заходами державної атестації) та *інформальної* (у формі життєвого досвіду) освіти. Якщо на попередніх етапах існування вітчизняної системи освіти така підготовка носила здебільшого інформальний характер, то на сучасному етапі розвитку системи освіти відповідно до нових умов і вимог до керівника закладу освіти і виконуваних ним функцій слід відзначити надання переваги формальній освіті, в якій підготовка керівників реалізується через здобуття вищої освіти, післядипломної освіти та підвищення кваліфікації, в межах «шкіл резерву».

Підготовка керівників закладів освіти в Україні здійснюється згідно із Галузевим стандартом вищої освіти України за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом». Слід відзначити, що на сьогоднішній день в Україні сформовано систему професійної підготовки керівників, розроблено її зміст у вигляді програм та навчальних планів підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації керівників закладів освіти як менеджерів.

Таку підготовку мають право здійснювати навчальні заклади IV рівня акредитації та вищі заклади післядипломної педагогічної освіти, фактично її здійснюють близько 25% навчальних закладів такого типу (за даними на 2012 р.). За державним замовленням (90 спеціалістів) таких спеціалістів готують у ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Проте, зважаючи на той факт, що в Україні близько 20 тисяч тільки закладів загальної освіти, доводиться констатувати, що вищі навчальні заклади просто не в змозі забезпечити освітні потреби в кваліфікованих керівниках.

У зв'язку з цим, поширеним явищем є підготовка керівників навчальних закладів шляхом післядипломної освіти, яка здійснюється згідно із Галузевим стандартом вищої освіти України 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом». В Україні післядипломну освіту здійснюють понад 500 навчальних закладів (Міністерству освіти і науки підпорядковано близько 180 з них); 27 регіональних інститутів післядипломної педагогічної освіти; 2 інститути АПН України; 19 факультетів післядипломної педагогічної освіти педагогічних університетів та інститутів. Деякі такі факультети забезпечують підготовку відповідно до освітньо-професійної кваліфікації магістра за спеціальностями «Кадровий менеджмент», «Менеджмент організацій», «Керівник навчального закладу» [181].

Крім необхідності спеціальної професійної підготовки фахівців, законодавством встановлено, що керівники закладів освіти повинні раз на п'ять років підвищувати кваліфікацію на відповідних курсах з отриманням підтверджуючого свідоцтва. Ця вимога зумовлена швидкими темпами розвитку

освітньої галузі, зміни в якій спричиняють необхідність розвитку її суб'єктів, які мають відповідати чинним вимогам. Ці потреби має задовольняти післядипломна освіта, яка має передбачати зокрема напрям перепідготовки і підвищення кваліфікації керівних органів закладів освіти.

На сьогоднішній день післядипломна освіта характеризується тим, що більшість керівників закладів освіти одержують ступінь магістра з управління (або відповідне свідоцтво про проходження курсів підвищення кваліфікації) на додаток до педагогічного, а не менеджерського диплому. Тобто фактично вони підвищують кваліфікацію, яку офіційно не отримували.

Підготовка керівників закладів освіти здійснюється і в спеціальних «школах резерву», в яких передбачено навчання педагогів, які ще не є керівниками, але мають намір ними стати. В результаті такої підготовки вони оволодівають основами освітнього менеджменту, формуючи й поповнюючи резерв керівних кадрів закладів освіти.

Основною метою професійної підготовки керівників закладу освіти є набуття ними статусу управлінця, що здатний забезпечувати сталий розвиток закладу в сучасних умовах. Тому в Україні вибудовується система професійної підготовки керівників, покликана забезпечити їхнє навчання і підготовку впродовж усього періоду діяльності на керівній посаді. Проте доводиться констатувати виявлення недоліків такої підготовки, основним з яких є відсутність у багатьох керівників базової вищої освіти в галузі управління, у зв'язку з чим більшість з них є не менеджерами зі сформованими управлінськими компетентностями, а залишаються вчителями-педагогами на керівній посаді.

Підготовка майбутніх керівників закладів освіти має бути спрямована на забезпечення оволодіння ними управлінської компетентності, повідним засобом реалізації якої, а отже й підґрунтям для її ефективного виконання, є комунікативна компетентність. Ураховуючи специфічність комунікативної компетентності для управлінської функції порівняно з педагогічними функціями вчителя-педагога (організації не лише власної, але й діяльності

інших, спрямованої на реалізацію освітніх програм; управління діяльністю і взаємодією різних структурних підрозділів і фахівців закладу, що забезпечує його життєздатність і відповідність висунутим вимогам з боку суспільства і держави; контролю за діяльністю тощо), її формуванню, забезпеченню сформованості всіх її визначених компонентів слід приділяти особливу увагу під час професійної підготовки майбутніх фахівців.

Згідно з Національною рамкою кваліфікацій України, формування комунікативної компетентності може бути схарактеризовано як покрокове зростання рівня оволодіння стратегією комунікації від нульового рівня до найвищого дев'ятого рівня: від ситуативної взаємодії в колі небагатьох осіб за допомогою інших та елементарного реагування на прості усні повідомлення – до лідерства, вільного компетентного діалогового спілкування з широким колом фахівців (зокрема й найвищої кваліфікації), а також громадськістю щодо певної галузі професійної (наукової) діяльності [48, с.190].

На сьогодні в українських вищих навчальних закладах, що готують фахівців за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом», в змісті віддається перевага інтегративному підходу до формування комунікативної компетентності. Розвиток комунікативних навичок майбутніх управлінців передбачений у змісті дисциплін психолого-педагогічного циклу, а також дисциплін, пов'язаних з організацією управління (управління персоналом, управління закладами освіти тощо), що є фаховими для фахівця цього рівня і кваліфікації; філологічних дисциплін. Так, формування комунікативної компетентності здійснюється під час вивчення курсів «Етика ділового спілкування», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Ділова українська мова», «Іноземна мова за професійним спрямуванням», «Основи педагогічного спілкування» та інших. Така інтеграція свідчить про приділення уваги не просто формуванню загальної мовної, культурної, виключно фахової компетентності, а передбачає комплексне забезпечення окремих компонентів комунікативної компетентності керівника закладу освіти.

Стосовно способів забезпечення формування комунікативної компетентності фахівця можна виділити два підходи. Перший – традиційний: у межах цього підходу передбачається лекційне викладання майбутнім керівникам навчального матеріалу з метою сформувати систему уявлень та знань, які мають стати основою для подальшої роботи, та проведення практичних занять (виконання однотипних вправ, початкове освоєння комунікативних умінь і навичок за зразком-інструкцією) [37, с. 97]. Другий підхід є когнітивно-діяльнісним: комунікативні навички у майбутніх керівників формуються через створення ситуацій, в яких слухачі могли б ефективно засвоювати комунікативні та комунікативно-технологічні знання та формувати відповідні уміння; здійснювати активну професійну комунікацію, розвивати особистісні комунікативні якості. Основною метою даного підходу є залучення майбутніх керівників закладів освіти до активної комунікації, для чого використовують різні методи. Схарактеризуємо їх.

1. Навчальна, навчально-професійна діяльність передбачає: використання презентаційних навчально-наукових заходів; побудову професійного спілкування під час навчальної та виробничої практик; здійснення науково-дослідницької діяльності; підбір запитань з означеної проблеми; підготовка та проведення дискусії з певної проблеми тощо.

2. Квазіпрофесійна діяльність передбачає: використання ситуативної, ділової та організаційно-діяльнісної гри, моделювання (при вивченні дисциплін, пов'язаних з організацією управління (управління персоналом, управління закладами освіти тощо); виконання завдань, що передбачають визначення та характеристику стилю керівництва установою; розв'язання ситуативних завдань, пов'язаних із створенням і вирішенням конфліктної ситуації; формулювання проблеми для виробничої наради, її планування і проведення; створення рекламної інформації про навчальний заклад; метод «часткового» та «повного занурення» при формуванні комунікативних навичок на заняттях з іноземної мови; складання психологічної (психолого-педагогічної) характеристики на свого одногрупника; моделювання ситуацій

спілкування з колегою, батьками, керівниками, а також ситуацій переговорів, ділових бесід, нарад на різні професійні теми; проведення ділових ігор типу «педагогічна консультація», «батьківські збори», метод кейсів тощо) [151; 281].

3. Навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій: участь у відео- та телеконференціях, дослідження та створення інтернет-проектів, кооперативне навчання у віртуальному просторі; підготовка матеріалів і створення презентації на тему, пов'язану з майбутньою професійною діяльністю; участь у іграх-симуляторах, використання технологій Web 2.0 – навчальних блогів, чатів, підкастів тощо.

4. Використання інтерактивних методів навчання (дискусії, робота в парах, групах, «мозковий штурм», метод проектів).

5. Використання тренінгових методик, тьюторських занять тощо.

6. Позааудиторна навчально-професійна діяльність (участь у конференціях, проектах, конкурсах), в результаті якої відбувається удосконалення навичок міжособистісного спілкування, ведення дискусії, презентації результатів наукових досліджень [218].

Як бачимо, в вітчизняній педагогічній теорії і практиці склалася широка палітра методів, які доцільно використовувати під час реалізації різних напрямів (навчальної, позанавчальної, самостійної, науково-дослідницької, практичної діяльності) професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти з метою формування в них комунікативної компетентності як спеціальної для виконання функцій управлінської діяльності.

У зарубіжному досвіді формуванню комунікативної компетентності науковці і практики приділяють також значну увагу. Так, у деяких країнах вона є не предметом, а засобом навчання. Зокрема, для американської освіти інтеграційні процеси між теоретичними (content-based) та практичними (skill-based) дисциплінами є звичайною практикою. Підґрунтям для такої практики виступають елементи теорії конструктивістів, за якою мова і мовлення – це необхідні умови побудови картини навколишнього світу, а тому усна або письмова вербалізація знань або життєвого досвіду сприяє їхньому осмисленню

і засвоєнню людиною. Відповідно комунікативна компетентність займає в американській освіті особливе місце: в ній діє принцип *learning through language* (навчання за допомогою мовлення), за яким розроблено багато програм інтегрованої дисциплінарно-академічної комунікативної підготовки студентів [145, с. 62]. За таких умов комунікативна підготовка майбутнього фахівця виступає засобом і умовою ефективності професійної підготовки в цілому.

Формування комунікативних навичок паралельно із засвоєнням фахових знань базується на когнітивному та риторичному підґрунті. Відповідно до когнітивного принципу до мови і мовлення ставляться не лише як засобів відтворення знань, але й як до навчальних інструментів, що дають учням і студентам можливість побудувати структуру власних знань, вербалізувати пізнавальний досвід. Цей принцип реалізується через навчальні технології, що використовують комунікацію (зокрема письмову) для засвоєння знань.

Що стосується риторичного принципу, то через його призму комунікація розглядається як форма соціальної поведінки в певному середовищі (в даному випадку – академічному). Реалізація цього принципу відбувається через ознайомлення студентів із традиціями академічного дискурсу в цілому та дисциплінарних дискурсів зокрема. При цьому застосовуються технології мовної соціалізації, що допомагають зрозуміти специфіку дисциплінарних шляхів пізнання, розвинути критичне мислення та навички спілкування: *writing-in-the-disciplines* (WID), *speaking-in-the-disciplines* (SID).

Комунікативна підготовка студентів відбувається шляхом реалізації міждисциплінарного підходу, що є неможливим без постійної співпраці між викладачами мови та фахових дисциплін, на що мало звертають увагу у вітчизняних вишах і майже не практикують. Усі програми підготовки в американській системі можна поділити на три групи, залежно від форми дисциплінарно-академічної комунікації, на яку вони розраховані:

- 1) усна дисциплінарно-академічна комунікація (*speaking across the curriculum, SAC*);

2) письмова дисциплінарно-академічна комунікація (writing across the curriculum, WAC);

3) дисциплінарно-академічна комунікація за допомогою технологій (electronic communication across the curriculum, ECAC).

Програми формування усної та письмової комунікативної компетентності в студентів реалізуються майже в усіх університетах США, що свідчить про ту роль, яка відводиться формуванню комунікативної компетентності особистості і фахівця.

У Німеччині студентська програма набуття навичок комунікації в процесі інтегрованого навчання була започаткована 90-ті роки ХХ ст., зокрема при вивченні іноземних мов. Її було запроваджено в межах концепції «Інтегроване вивчення змісту та мови», що передбачає інтеграцію вивчення фахових предметів та іноземних мов шляхом двомовного викладання дисциплін. Серед переваг цієї концепції науковців визначають такі: підвищення комунікативної компетентності без збільшення кількості годин, відведених на вивчення мови; вищий рівень мотивації завдяки змістово-предметному підходу та використанню методів, які поєднують комунікативні та пізнавальні цілі навчання.

Аналіз положень офіційних документів Конференції ректорів вищої школи, Федерального інституту професійної освіти, Федерального міністерства освіти і досліджень Німеччини, а також опублікованої в цій країні педагогічної літератури підтверджують ефективність формування комунікативної компетентності при такій організації навчання, коли теоретичні знання підкріплені значущим для студента практичним застосуванням. Так, серед чинників, що сприяють формуванню комунікативної компетентності, визнаними є такі: організація дискурсу на заняттях; використання інноваційних технологій; занурення в комунікаційне середовище (при формуванні комунікаційних навичок з іноземної мови – навчання, проходження практики за кордоном; участь студентів у міжнародних проектах тощо) [24, с.64].

При відборі методів формування навичок ділової комунікації для управлінців у коледжі державної служби (Великобританія) велика роль відводиться не лише активності викладача, а й ініціативності того, хто навчається. З цією метою застосовуються технології, засновані на правилах андрагогіки – навчання для дорослих: активне залучення слухачів до навчання; питання, вправи і приклади мають бути цілком реалістичними та пов'язаними з роботою слухачів; звернення до попередніх знань слухачів; різноманітність форм навчання та його проведення в неформальній обстановці; відповідальність слухачів за своє навчання; оцінювання результатів навчання [281, с. 7].

Аналіз практики забезпечення формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в Україні дозволив зробити висновок про те, що в вітчизняних вишах, в яких готують майбутніх керівників закладів освіти, застосовують окремі освітні принципи, техніки та методи, що пройшли перевірку на ефективність і широко використовуються у вищій освіті розвинених країн. Зокрема, це стосується принципу інтеграції знань і досвіду при набутті комунікативних знань і умінь; запровадженню в освітню практику активних і інтерактивних методів навчання тощо. Таке «перенесення» дає свої позитивні результати, проте не вирішує комплексно проблему: більшість слухачів – майбутніх керівників закладів освіти по закінченню підготовки оцінюють свої комунікативні навички як такі, що потребують удосконалення і вимагають подальшої ретельної роботи.

Пояснюємо цю ситуацію тим, що на відміну від зарубіжних країн, чий досвід було проаналізовано (США, Німеччина, Великобританія), в закладах яких комунікативна компетентність є ключовим фактором ефективного навчання, в вітчизняних реаліях до неї все ще ставляться як до другорядного додатку. Відсутнім є усвідомлення з боку викладачів і користувачів освітніх послуг нагальної потреби в такій компетентності, сформованій на високому рівні, в керівників закладу освіти. Досі розповсюдженою є думка про достатність сформованості в професійній педагогічній підготовці освітніх

кадрів професійно-педагогічної комунікативної компетентності для переносу її в ситуації управлінської діяльності без урахування специфіки комунікації на різних рівнях спілкування. Все це призводить до того, що майбутнім управлінцям доводиться набувати спеціальної комунікативної компетентності переважно «природнім» шляхом – поза вищим навчальним закладом, після професійної підготовки безпосередньо в професійній діяльності шляхом «спроб і помилок».

Отже, накопичений позитивний досвід зарубіжних країн у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців у процесі їхньої підготовки і виявлені проблеми вітчизняної системи підготовки майбутніх керівників закладів освіти дозволили визначити особливості формування їхньої комунікативної компетентності, що дозволяють підвищити результативність процесу: запровадження когнітивно-діяльнісного і міждисциплінарного підходів до організації комунікації в професійній підготовці фахівця з урахуванням когнітивного (використання комунікації для засвоєння знань) і риторичного (використання технологій мовної соціалізації) принципів; використання потенціалу самостійної підготовки слухачів до навчальних занять упереджувального характеру; використання інноваційних технологій занурення в комунікаційне середовище в квазіпрофесійних ситуаціях взаємодії керівника в управлінській діяльності.

Необхідність і нагальна потреба сучасної системи освіти в керівникові зі сформованою на високому рівні спеціальною комунікативною компетентністю, здатному ефективно вирішувати управлінські питання (організації, управління, контролю тощо) під час ділового спілкування і конструктивної взаємодії з усіма учасниками освітньої діяльності в закладі і поза його межами, що вільно володіє державною і іноземною мовами, ефективно використовує ІКТ, піклується про власний сталий розвиток за допомогою і під час професійної комунікації, зумовлює необхідність пошуку шляхів підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістерської підготовки в вищому навчальному закладі. Один з таких шляхів

вбачаємо в розробці технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти як поетапного процесу з використанням конкретних методів і засобів на кожному етапі, що вимагає теоретичного обґрунтування.

2.2. Теоретичне обґрунтування технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти

Модернізація професійної підготовки майбутнього фахівця на сучасному етапі розвитку суспільства і освітньої системи передбачає не стільки підвищення рівня теоретичних знань, скільки забезпечення здатності діяти в мінливих умовах професійної діяльності. Зважаючи на те, що комунікація виступає провідною сферою виконання управлінської функції керівника закладу освіти, потребує удосконалення професійна підготовка майбутніх керівників закладу освіти, спрямована на формування в них спеціальної комунікативної компетентності.

Слід відзначити, що сучасна педагогічна теорія широко використовує технологічний підхід у навчанні й вихованні, визнає його доцільність і раціоналізм у напрямку оптимізації і підвищення ефективності освітнього процесу. У зв'язку з цим, з урахуванням виявлених прогалин у чинній професійній підготовці фахівця постає нагальна потреба розробки технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладу освіти. На користь використання технологічного підходу до означеного процесу і розробки технології свідчить проведений аналіз наукових джерел з дослідження технологій в освіті.

Розвиток інноваційних процесів у світовій системі освіти, як зазначає В. Лунячек, є основним чинником застосування технологічного підходу в зазначеній сфері [171, с. 137]. На думку Г. Майбороди, технологічний підхід сьогодні посідає важливе місце в освіті, передбачає точне інструментальне

управління навчальним процесом і гарантоване досягнення його мети і завдань. [173].

Поняття «педагогічна технологія» розглядали в своїх працях Ю. Азаров [5], С. Бондар [29], В. Беспалько [18], М. Гриньова [64], Д. Дичківська [74], О. Козлова [144], В. Монахов [188], О. Пехота [211], Г. Селевко [229], Л. Семушина [231], С. Сисоєва [234], Н. Тализіна [247], Н. Ярошенко [231] та інші. Проведений аналіз положень праць науковців засвідчив, що сьогодні в науковій літературі використовують переважно такі терміни: «педагогічна технологія», «технологія освіти», «освітня технологія», «технологія навчання» [82].

Визначенню специфіки цих понять присвячені праці В. Беспалько, Н. Корсунської, Г. Селевка та інших. Серед зарубіжних дослідників проблеми варто відзначити праці М. Ераута, Р. Кауфмана, П. Мітчелла, К. Сілбера, С. Френе та інших.

Проведений аналіз засвідчив, що поняття «технологія» з'явилося наприкінці XIX початку XX ст. в США. Запровадження технологічного підходу до навчання відбувалося в 50-70-х роках XX століття і було зумовлене розвитком науки і техніки. На думку А. Нісімчука, «технологія освіти» – це науковий опис засобів і методів педагогічного процесу, який веде до наперед запланованого результату. Поступово відбувається трансформація терміна «технологія освіти» в термін «педагогічна технологія» [82, с. 907].

Як зазначає О. Пехота, розвиток педагогічної технології відбувався в три етапи. На першому етапі (1920-1960 р.р.) здійснювалися спроби підвищення ефективності викладання шляхом підняття інформаційного рівня навчання при використанні засобів масової комунікації. На другому етапі (1960-1970 р.р.) акцент переноситься на навчання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів. На третьому етапі (сучасному) педагогічна технологія займає провідне місце у плануванні, організації навчального процесу, розробці методів і навчальних засобів [82; 171].

За В. Гусевим, технологія виступає об'єктивно-предметним способом або механізмом організації людської діяльності, що виражається в різноманітних формах: технічних знаряддях і технологічних процесах, техніці праці, методах організації виробництва й управління, технологічних знаннях тощо [81, с.705].

С. Сисоєва «педагогічну технологію» визначає як таку, що забезпечує перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів. Педагогічна технологія поєднує в собі три взаємопов'язаних компоненти:

1) науковий: педагогічна технологія – частина педагогічної науки, що визначає і розробляє мету, зміст і методи навчання і проектує педагогічні процеси;

2) процесуально-описовий: опис процесу, сукупність цілей, змісту, методів і засобів для досягнення планових результатів навчання;

3) процесуально-діючий: здійснення технологічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних педагогічних засобів [82, с.661].

«Педагогічну технологію» визначають як модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з забезпеченням комфортних умов для учнів та викладача [188, с. 45]. У свою чергу, В. Беспалько визначає «педагогічну технологію» як проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці; це змістова техніка реалізації навчально-виховного процесу, – це не застигла схема, в яку вмонтовується педагогічний процес, а результат глибоко продуктивної творчої праці з оцінки й гармонізації багатьох чинників, що визначають ефективність процесів навчання й виховання [18]. І. Тализіна розкриває суть технології через визначення найбільш раціональних способів досягнення навчальної мети [247].

За М. Гриньовою, педагогічна технологія – це науково обґрунтована системна модель діяльності викладача, яка містить опис алгоритму його дій з розв'язку певної навчально-виховної проблеми [64].

На думку О. Козлової, педагогічна технологія є радикальним оновленням інструментальних і методологічних засобів педагогіки і методики за умови збереження наступності в розвитку педагогічної науки і шкільної практики, набором технологічних процедур, які забезпечують професійну діяльність учителя, – гарантованістю кінцевого результату [144].

Технологію навчання як спосіб реалізації змісту навчання через систему форм, методів, засобів навчання, що дозволяють одержати гарантований результат, визначають Л. Семушина і Н.Ярошенко [231].

Ю. Азаров вважає, що педагогічна технологія вміщує в себе матеріально-технічне і правове забезпечення навчально-виховного процесу, метод, засоби і форми роботи, педагогічну майстерність усіх учасників виховного процесу, набір обов'язкових видів діяльності, які виконує кожен учень [5]. На думку Л. Бондаренко, педагогічна технологія – це заздалегідь спроектована організація педагогічного процесу, яка впроваджується в практику для гарантованого досягнення запланованих результатів навчання. [30]. Педагогічну технологію як послідовну, взаємозалежну систему дій, операцій і процедур, що виконуються педагогом і спрямовані на вирішення педагогічних завдань, або як планомірне і послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу, що має на меті досягнення конкретного, діагностованого і гарантованого результату, визначають Л. Товажнянський, О. Романовський та інші [249, с.235].

Педагогічна технологія, за визначенням Д. Алфімова, відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Кожна конкретна педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного та управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби [30].

Педагогічна технологія, що наділена всіма ознаками соціальної системи, на думку І. Дичківської [74], має специфічні сутнісні ознаки, які

«виокремлюють її як самодостатній неповторний феномен» [74, с. 75]: концептуальність; діагностичне визначення цілей і результативності; економічність; алгоритмізованість, проєктованість, цілісність, керованість; коригованість; візуалізація. Крім цього, автор наводить додаткові ознаки педагогічної технології, визначені науковцями як раціональне підґрунтя [74, с. 76]: декомпозиція педагогічного процесу на взаємопов'язані етапи; координованість і поетапність дій, спрямованих на досягнення запланованого результату; однозначність виконання передбачених процедур і операцій.

Визначення педагогічної технології в зарубіжному досвіді відрізняється від вітчизняних вчених. Так, на думку П. Мітчелла, педагогічна технологія – це галузь досліджень теорії і практики (в рамках системи освіти), що має зв'язок з усіма сторонами організації педагогічної системи для досягнення специфічних і потенційно відтворюваних педагогічних результатів [301].

За визначенням Асоціації з педагогічних комунікацій та технологій США, педагогічна технологія – це комплексний та інтегративний процес, що включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання та управління рішенням проблем, що охоплюють усі аспекти засвоєння знань.

За визначенням ЮНЕСКО, під технологією навчання слід розуміти системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти [293].

Отже, звернення до технологічного підходу в педагогіці зумовлено потребою модернізації освітнього процесу, необхідністю передбачення його результатів за допомогою планування покрокових дій з використанням конкретних педагогічних ресурсів (форм, методів, засобів), а також можливостями представлення освітнього процесу як системи послідовно реалізованих компонентів з конкретною освітньою метою.

Стосовно структури педагогічної технології, це питання є висвітленим у працях В. Ортинського [203], Г. Селевка [229], С. Сисоевої [234] та ін.

Вертикальну та горизонтальну структури педагогічної технології розглянули Г. Селевко і В. Журавльов. На думку дослідників, вертикальна структура має чотири класи: метатехнології (соціально-педагогічний рівень); макротехнології, або галузеві педагогічні технології; мезотехнології; мікротехнології – це технології, які спрямовані на вирішення вузьких оперативних завдань, що належать до індивідуальної взаємодії або самовпливу суб'єктів педагогічного процесу. Горизонтальна структура педагогічної технології має три основні аспекти: науковий, формально-описовий, процесуально-діяльнісний [229, с.6].

За С. Бондарем, структура «педагогічної технології» має концептуальну основу; змістову частину (цілі навчання, зміст навчального матеріалу); процесуальну частину (організація навчального процесу, методи й форми навчальної діяльності учнів та вчителів – управління навчальним процесом, діагностика навчального процесу) [82, с.907]. Слід відзначити, що саме така структура характеризується як традиційна, оскільки узагальнено відбиває необхідні елементи технології: концептуальне підґрунтя, на яке вона спирається, оскільки є цілеспрямованим, планованим процесом; змістова частина містить передбачений зміст процесу – що і у якому вигляді має реалізовуватися; процесуальна частина дає відповідь на питання «як буде реалізовуватися передбачений зміст?». Дотримуючись, як правило, традиційної структури технології, науковці звертають увагу і конкретизують певні її компоненти.

Так, структура педагогічної технології, за В. Ортинським, складається із: концептуального компоненту (відображає «ідеологію» проектування і впровадження педагогічної технології); змістово-процесуального компоненту (відображає мету, зміст навчального матеріалу, методи і форми навчання); професійного компоненту (відображає залежність успішності функціонування і відтворення спроектованої педагогічної технології від рівня педагогічної майстерності вчителя) [203].

Проведений аналіз наукових джерел дає можливість зробити висновок про те, що педагогічною технологією вважають системний метод створення, визначення процесу навчання, а також засвоєння знань із застосуванням людських і технічних ресурсів та їх взаємодії, який забезпечує оптимізацію освітнього процесу, демонструє, як саме повинно відбуватися навчання задля досягнення поставленої мети. Під час реалізації педагогічної технології значна увага приділяється дотриманню загальнодидактичних принципів (систематичності і послідовності навчання; доступності; свідомості й активності; зв'язку навчання з життям; наочності; індивідуального підходу тощо).

Отже, технологія формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладу освіти як педагогічна технологія є цілеспрямованим поетапним процесом використання конкретних педагогічних ресурсів (форм, методів, засобів) за певних умов, які дозволяють забезпечити спроможність фахівця ефективно використовувати комунікативні засоби в управлінській діяльності.

Слід відзначити, що етапи технології як ключові моменти реалізації процесу науковцями представляються по-різному. Так, Т. Бутенко пропонує таку структуру комунікативної технології в вищій школі: смисловий, теоретичний, практично-діяльнісний, творчий етапи [38]. З. Єрмакова в структурі розвитку комунікативної компетентності викладачів професійно-технічних навчальних закладів у післядипломній освіті виділила: пошуково-аналітичний, діагностично-емпіричний, розвивально-формувальний, контрольний-порівняльний етапи [89]. У свою чергу, А. Приходько розробила технологію формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах, яка містить пропедевтичний, мотиваційно-орієнтаційний, когнітивно-діяльнісний, оцінно-корекційний етапи [219].

Провідними положеннями технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти нами сформульовано такі: 1) результат відповідає меті (сформована комунікативна компетентність як

спеціальна (професійно значуща) компетентність фахівця для виконання ним управлінської функції на різних рівнях взаємодії); 2) визначені етапи, послідовно реалізуючись, комплексно забезпечують сформованість структурних компонентів комунікативної компетентності як інтегральної характеристики; 3) зміст передбачає використання можливостей різних напрямів підготовки фахівця в магістратурі (навчальної, самостійної, практичної, науково-дослідницької діяльності), всіх компонентів освітньої програми підготовки за міждисциплінарним підходом (суспільно-гуманітарних, психолого-педагогічних, фахових дисциплін, іноземної мови за професійним спрямуванням); 4) в основу діяльності покладено: когнітивно-діяльнісний підхід з урахуванням когнітивного і риторичного принципів організації комунікації, відповідно до якого педагогічні ресурси забезпечують моделювання реальних квазіпрофесійних ситуацій виявлення комунікативної компетентності керівника закладу освіти з усіма учасниками взаємодії під час виконання управлінських функцій; використання потенціалу самостійної роботи слухачів упереджувального характеру; урахування правил андрагогіки щодо вибору методів діяльності; 5) технологія має прогностичний характер з орієнтацією особистості керівника на самостійне вирішення актуальних проблем і завдань самовдосконалення та саморозвитку в подальшій професійній діяльності.

Технологія формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти є поетапною, комплексною та системною.

На підставі узагальнення визначення і характеристики науковцями етапів технологічного процесу в освітній системі, виділяємо такі етапи формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти: підготовчо-організаційний; мотиваційно-стимулюючий; змістово-операційний; контрольно-реалізаційний.

На рис.2.1 представлено розроблену модель технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в процесі їхньої професійної підготовки.

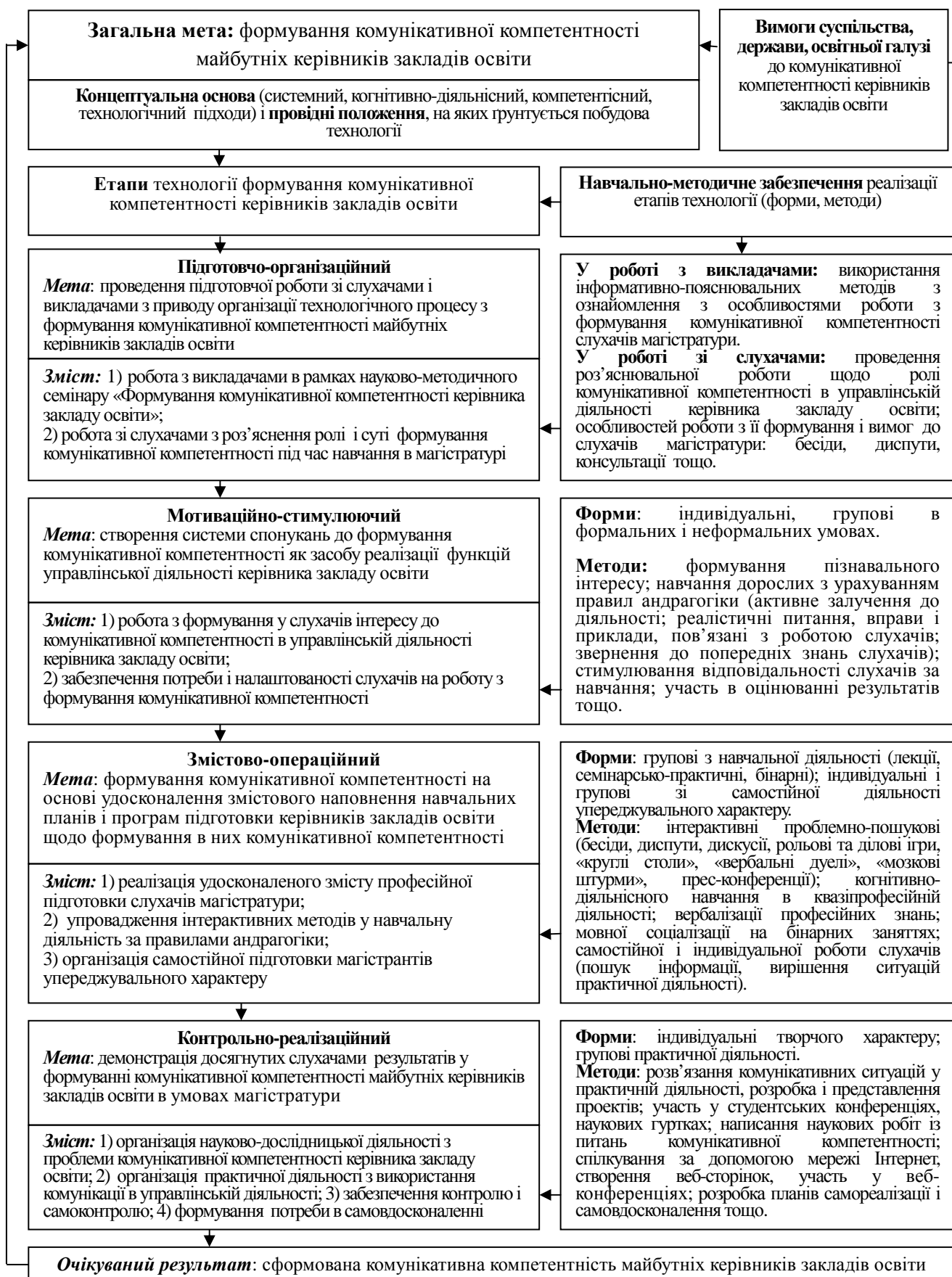


Рис. 2.1. Технологія формування комунікативної компетентності керівників закладів освіти

Стосовно концептуальної основи розробленої технології слід вказати на важливість використання *системного* підходу, який забезпечує урахування всіх структурних елементів, їх взаємозалежність і взаємодію. Перевагами системного підходу до педагогічного процесу, як указують науковці [12], є те, що він дозволяє його структурувати, передбачає аналіз і синтез, створює умови одночасного здійснення дослідження і з позицій диференціації, і цілісності (тобто взаємодоповнюваності) тощо. Системний підхід дозволяє розглянути технологію формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти як цілісну систему, елементи якої є тісно пов'язаними і взаємозумовленими.

Динаміку формування комунікативної компетентності в технологічному процесі дозволяє розглянути й схарактеризувати *діяльнісний* підхід, що бере початок у психології й передбачає вивчення об'єкта дійсності у єдності змісту та структури діяльності людини [32]. Діяльнісний підхід до формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти виявляється й у тому, що зміст формування комунікативної компетентності розглядається не тільки як сукупність знань, визначених системно, повних і достатніх для реалізації управлінської функції в галузі професійної діяльності, а й як система таких проблемних ситуацій, розв'язання яких, а також рефлексія якості вирішення й їх варіантів, створить для керівника закладу освіти умови реалізації свободи вибору – вибору особистісних змістів, позицій, засобів, стилю поведінки. Застосування діяльнісного підходу зумовлено діяльнісною основою процесу спілкування, що є провідною сферою формування і реалізації комунікативної компетентності керівника закладу освіти.

У зв'язку з цим, повністю погоджуємося з дослідницею Н. Брюхановою, яка відзначала необхідність посилення застосування діяльнісного підходу на рівні кожної з дисциплін, що забезпечують певну підготовку: «викладачі повинні всі теоретичні положення та завдання вибудовувати з «прицілом» на майбутню професійну діяльність студентів...Студенти мають діяти, сприймати інформацію про діяльність і те, що забезпечує її здійснення, відтворювати

спочатку її елементи, а потім і цілком, визначати перспективи розвитку і власний вклад у цей процес» [33, с. 198]. Інакше кажучи, зміст формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти – повинен відповідати змісту управлінської діяльності й бути спрямований на реалізацію функцій в процесі професійної діяльності під час взаємодії на різних рівнях. Реалізація такого підходу вимагає пошуку і використання адекватних форм і методів квазіпрофесійної діяльності.

Слід відзначити, що на сучасному етапі методології наукових досліджень науковці часто вдаються до покладання діяльнісного підходу в основу інших підходів, або поєднання діяльнісного підходу з іншими: особистісно-діяльнісний, технологічно-діяльнісний тощо. В дослідженні формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти провідним визначено *когнітивно-діяльнісний* підхід, який забезпечує використання комунікації для засвоєння знань під час організованої діяльності слухачів.

Використання *компетентнісного* підходу зумовлено визначеною метою – формування комунікативної компетентності, що вимагає акценту не на окремі компоненти як сукупність теоретичних знань, практичних умінь, особистісних характеристик, а комплексне забезпечення всіх структурних компонентів комунікативної компетентності керівника закладу освіти (мовної; компетентності з використання ІКТ; спроможності вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації; здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів).

Безперечно, у зв'язку з обранням шляху вирішення проблеми формування комунікативної компетентності як розроблення технології цього процесу, провідними виступають засади технологічного підходу.

Визначені підходи складають методологію, що визначає подальші кроки у розробленні технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти, котра передбачає послідовну реалізацію

визначених етапів, на кожному з яких мають вирішуватися певні завдання і використовуватися навчально-методичного забезпечення.

На *підготовчо-організаційному* етапі технології необхідною є підготовка представників викладацького складу до проведення роботи з формування комунікативної компетентності слухачів – майбутніх керівників закладів освіти. Викладачі мають бути обізнаними щодо особливостей технологічного процесу з формування професійно важливої компетентності для майбутніх керівників закладів освіти, внесення змін у зміст підготовки, використання форм, методів, прийомів і засобів. Оскільки на викладачів покладається подальша робота з забезпечення технології, вони мають стати дієвими суб'єктами в створенні умов для ефективності запровадження пропонованих змін у процес професійної підготовки в магістратурі слухачів за даною спеціальністю. Викладачів необхідно ознайомити з методами діагностики результатів запровадження технології, а також критеріями оцінювання поточного і кінцевого результату. Викладачі потребують роз'яснювальної роботи щодо використання методичних матеріалів під час організації різних напрямів роботи зі слухачами. Для того, щоб комплексно підійти до вирішення окреслених проблем у роботі з викладачами, доцільним вважаємо проведення для викладачів, які працюватимуть зі слухачами магістратури, науково-методичного семінару «Формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти».

Окремий напрям роботи на *підготовчо-організаційному* етапі технології представляє спеціально організована робота зі слухачами магістратури. Вони потребують підготовки до активної участі в технологічному процесі, спрямованому на формування в них комунікативної компетентності. У зв'язку з цим, актуальним є інформування слухачів щодо змісту, методів, засобів, які будуть використовуватися під час упровадження технології, а також з діагностичними процедурами, спрямованими на виявлення в них рівня сформованості комунікативної компетентності на різних етапах роботи.

Мотиваційно-стимулюючий етап технології є дуже важливим, оскільки саме на цьому етапі визначені цілі професійної підготовки слухачів з формування в них комунікативної компетентності керівника освіти мають стати особистісно позитивно усвідомленими, досягнення яких залежить від їхньої активності, докладання зусиль. Майбутні керівники закладу освіти мають усвідомлювати, що формування комунікативної компетентності в процесі професійної підготовки дозволить їм ефективно здійснювати свої функціональні обов'язки. У зв'язки з цим, важливим на цьому етапі є формування позитивного настрою слухачів на оволодіння спеціальною комунікативною компетентністю, мотивації, налаштованості на активну роботу.

На думку М. Папучі, мотивація учіння – це складна система спонукань, що зумовлюють спрямування активності індивіда на отримання, перетворення і збереження нового досвіду (знань, умінь, способів, дій, вражень, уподобань [82, с. 528]. Погоджуємося з науковцями в тому, що сформована мотивації на діяльність є важливою умовою ефективності навчання. У зв'язку з цим, слухачі магістратури як майбутні керівники закладу освіти мають усвідомлювати, що підвищення власної комунікативної компетентності забезпечить підвищення рівня їхньої загальної професійної компетентності, дозволить на високому рівні виконувати покладені на них функції управлінської діяльності.

Ураховуючи роль викладачів у магістерській підготовці майбутніх фахівців, для забезпечення надійних передумов мотивації слухачів викладач повинен: створювати невимушену, сприятливу атмосферу в аудиторії; ставити перед майбутніми керівниками закладів освіти реальні завдання з урахуванням вікових особливостей та рівня освітнього досвіду, які сприяють зростанню мотивації та забезпечують ефективне виконання цих завдань; використовувати різноманітні цікаві види роботи, актуальний матеріал; підтримувати у дорослих відчуття потенційних можливостей, особистісного прогресу в навчальній діяльності. Особливо цінними з цього приводу є положення досліджень Н. Кузьміної, Є. Рибалко, Г. Сухобської, С. Сисоевої, присвячені розробці технологій навчання дорослих, а також досвід закладів освіти Великобританії, з

урахуванням принципів андрагогіки, що передбачає: активне залучення слухачів до навчання; питання, вправи і приклади мають бути цілком реалістичними та пов'язаними з роботою слухачів; звернення до попередніх знань слухачів; різноманітність форм навчання та його проведення в неформальній обстановці; відповідальність слухачів за своє навчання; оцінювання результатів навчання.

Як зазначає С. Болтівець, андрагогіка – це вікова та педагогічна галузь психолого-педагогічних досліджень теоретичних і практичних проблем освіти і виховання дорослих людей. Вона покликана з'ясувати психолого-педагогічні закономірності, соціальні і психологічні чинники ефективності освіти, навчання і виховання дорослих, розробляти методичні системи навчально-виховної роботи з окремими особами і групами у віці від 18-20 років до глибокої старості, враховуючи своєрідність педагогічної ситуації: сформованість особистості дорослих, наявність у них життєвого досвіду, культурні, освітні, професійні запити, переважання самоосвіти і самовиховання тощо [82, с.22].

На думку М. Міцкевич, особливостями навчання дорослої людини є: наявність внутрішнього спонукання до навчання, що допомагає самому ставити собі завдання, будувати план їх рішення і здійснювати його; самостійність як вміння організувати процес вирішення завдання і керувати ним відповідно до цих завдань; залежність ступеня включеності людини в процес навчання від автономності мислення, здатності до нововведень, до співпраці, здатності навчатися і передавати іншим набуті знання; мобільність; постійне прагнення людини будувати свою професійну діяльність на основі нової інформації як спосіб її самовираження і саморозвитку [186]. Усі визначені науковцем положення мають безпосереднє відношення до слухачів магістратури, що проходять підготовку як майбутні керівники закладів освіти, і в першу чергу це стосується їхньої мотивації.

Слід урахувати, що мотивація залежить як від внутрішніх, так і від зовнішніх факторів. Зовнішні фактори складаються зі стимулів або зовнішнього тиску, а саме: вимоги щодо відвідування занять, покарання і схвалення;

екзамени, які складають слухачі у формальному навчанні; вплив інших людей або організацій. Внутрішні фактори складаються саме з того внутрішнього впливу або раціональних рішень, які створюють бажання до змін у навчанні [308, с.95].

Ураховуючи особливості контингенту слухачів магістратури, що проходять підготовку як майбутні, або вже працюючі керівники закладів освіти, основною виступає внутрішня мотивація здобування освіти, а отже й формування комунікативної компетентності. Проте, актуальними залишаються методи їхнього стимулювання до активної діяльності в цьому напрямі, підживлення інтересу і потреби в ній.

На *змістово-операційному* етапі технології важливе значення має надаватися формуванню в слухачів знань про комунікативну компетентність керівника закладу освіти, її структуру, ознайомлення з понятійно-термінологічним апаратом предмету як теоретичного підґрунтя для комунікативної компетентності. На цьому етапі має відбуватися формування й удосконалення структурних компонентів комунікативної компетентності.

Слід відзначити, що змістове наповнення навчальних планів вищого навчального закладу за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом» – це ключовий аспект підготовки висококваліфікованих керівників освіти. Зрушення, які відбуваються в сучасному українському суспільстві, спричиняють зміни в усіх галузях діяльності. Як наслідок, вони повинні впливати й на зміст вищої управлінської освіти. Проте проведений аналіз змісту професійної підготовки майбутніх фахівців засвідчив, що більшість навчальних планів у цій царині є застарілими та не відповідають вимогам сучасності. Підтвердженням цього є й думка А. Мосюри про те, що професійна освіта керівника закладу освіти є далекою від реального стану навчальних програм, сучасних наукових досліджень, теорій і методів управління навчальним закладом, вітчизняного та зарубіжного досвіду у сфері управління освітою [191].

Саме тому удосконалення професійної підготовки керівників освіти потребує, перш за все, модернізації змістового наповнення навчальних планів для досягнення європейського рівня освітніх стандартів. На цьому етапі вносяться зміни в навчальний план програми навчання за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом» з метою підвищення у слухачів рівня сформованості комунікативної компетентності, ураховуючи міждисциплінарні зв'язки і потенційні можливості змісту передбачених навчальним планом підготовки дисциплін.

Когнітивно-діяльнісний підхід передбачає одночасне формування вмінь і навичок використання комунікативної компетентності в квазіпрофесійній діяльності. Активні і інтерактивні методи організації взаємодії під час навчальної діяльності слухачів магістратури сприяють виробленню стійких умінь і навичок комунікативної діяльності під час виконання управлінських функцій.

На *змістово-операційному етапі* технології формування комунікативної компетентності необхідно використовувати таку форму організації навчально-пізнавальної роботи слухачів, як самостійна робота, що виступає основою успіху в навчанні, найважливішою складовою навчального процесу у вищому навчальному закладі на сучасному етапі. У процесі самостійної роботи відбувається формування навичок, умінь, знань, що забезпечують засвоєння студентами навчального матеріалу, прийомів пізнавальної діяльності, інтерес до творчої праці та, врешті-решт, сприяє вирішенню технічних, соціально-гуманітарних, особистих завдань в подальшому житті [215, с.94].

Самостійна робота слухачів в комунікативній діяльності пропонується з метою покращення засвоєння знань з дисциплін, а також з метою формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти способами та прийомами комунікативної діяльності під час виконання управлінської функції.

Тісно пов'язана з самостійною роботою ще одна форма організації навчально-пізнавальної діяльності у вищому навчальному закладі –

індивідуальна робота. Індивідуальна робота слухачів під час вирішення завдань з формування в них комунікативної компетентності мала за мету не тільки намагання вирішити певні завдання і довести правильність їх вирішення, але й представити результат (продукт) своєї діяльності, що передбачало використання сукупності прийомів і засобів комунікативної діяльності, які, в свою чергу, активізували творчу діяльність слухачів магістратури.

Четвертий етап технології – *контрольно-реалізаційний* етап формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти – передбачає демонстрацію кожним слухачем власних результатів у процесі комунікативної діяльності, їх обговорення з педагогами та колегами, аналіз, порівняння своїх досягнень з досягненнями інших, самоаналіз, самооцінка, самоспостереження (як прагнення перевірити свою діяльність, реалізувати свої творчі здібності). Цей етап передбачає узагальнення отриманої слухачами інформації, відбиття результатів сформованості компонентів комунікативної компетентності, зіставлення їх з вихідною метою.

Кожний етап технології має створювати підґрунтя для реалізації наступного, а, реалізуючись послідовно, всі разом – забезпечувати сформованість усіх компонентів комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти. Дієвими суб'єктами технології виступають викладачі, які працюють в магістратурі. Ураховуючи правила андрагогіки з організації навчальної діяльності, керуючись когнітивно-діяльнісним підходом до організації комунікації, викладачі мають створювати умови для активної діяльності слухачів магістратури з формування в них комунікативної компетентності керівника закладу освіти.

Отже, визначені етапи технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти передбачали підбір і обґрунтування науково-методичного забезпечення з урахуванням особливостей контингенту слухачів, поставленої загальної мети (формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти), завдань і змісту діяльності на кожному з етапів.

2.3. Розроблення науково-методичного забезпечення технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти

Важливе місце в розробленій технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти належить науково-методичному забезпеченню реалізації етапів. Першочерговим постало питання про з'ясування змісту, який має бути забезпеченим формами, методами, прийомами, засобами, що мають використовуватися відповідно до змісту діяльності.

Проведений аналіз змісту професійної підготовки з формування комунікативної компетентності в умовах магістратури засвідчив необхідність цілеспрямованої роботи з узгодження різних напрямів підготовки (навчальної, виховної, науково-дослідницької роботи студентів), забезпечення їхнього взаємозв'язку, наступності і послідовності тощо відповідно до поставленої мети і визначених етапів технології.

Під час дослідження, що тривало з 2014 року по 2017 року, було проаналізовано навчальний план за спеціальністю 8.18010020 «Управління навчальним закладом» Української інженерно-педагогічної академії, яким користувалися до 2016 року. Потрібно зазначити, що у 2016 році назву спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом» було змінено на «073 Менеджмент», спеціалізація «Управління навчальним закладом», що спричинило відповідне корегування навчальних планів.

Даний навчальний план було розраховано на 3 семестри з викладанням восьми дисциплін у кожному з перших двох семестрів. У першому семестрі передбачено опанування змісту таких навчальних дисциплін: «Система освіти в Україні та освітні стандарти», «Правові аспекти управління навчальним закладом», «Теорія організації», «Методологія, методи та засоби УНЗ», «Управління фінансово-економічною діяльністю», «Управління персоналом», «Менеджмент освітньої організації», «Основи наукових досліджень в галузі

освіти / Патентознавство та авторське право». На ці дисципліни відведено 855 годин. У другому семестрі слухачам курсу були запропоновані такі навчальні дисципліни: «Контроль в системі освіти», «Інноваційні технології в освіті», «Соціальна та екологічна безпека діяльності», «Керівник навчального закладу», «Техніка управлінської діяльності», «Управління інформаційними зв'язками», «Конфлікти в управлінській діяльності / Психологія управління», «Комунікативні процеси в управлінській діяльності / Іноземна мова академічного та професійного спілкування». На викладання цих дисциплін у навчальному плані було передбачено 945 годин. Третій семестр присвячено практичній підготовці та стажуванню (225 годин) і дипломному проектуванню (675 годин). Слід відзначити, що такий розподіл відповідає сучасним вимогам до підготовки фахівців у магістерській підготовці: теоретичне підґрунтя має створювати умови для наукової діяльності слухачів із розроблення авторських продуктів, перевірка яких підтверджується під час практики і стажування у виробничих умовах. Така організації магістерської підготовки є розповсюдженою в зарубіжних закладах вищої освіти і визначною на світовому рівні.

Проаналізувавши навчальний план, було визначено дисципліни, зміст яких певною мірою спрямований на формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти, що узагальнено представлено в табл. 2.1. Навчальні програми з вищезазначених передбачених навчальним планом підготовки в магістратурі дисциплін аналізувалися за критерієм відбиття аспектів визначених структурних компонентів комунікативної компетентності керівника закладу освіти, а саме: мовна компетентність, компетентність з використання ІКТ, спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації, здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів.

**Дисципліни, зміст яких передбачає формування комунікативної
компетентності керівника закладу освіти**

Семестр	Найменування навчальної дисципліни	К-ть кредитів	Кількість навчальних годин			Самостійна робота
			Усього годин	Аудиторні заняття		
				Лекції	Практичні заняття	
1	Управління персоналом	3	90	16	14	60
1	Менеджмент освітньої організації	3	90	18	12	60
2	Керівник навчального закладу	3	90	16	14	60
2	Техніка управлінської діяльності	4,5	135	22	22	91
2	Управління інформаційними зв'язками	6	180	32	28	120
2	Конфлікти в управлінській діяльності	3	90	14	16	60
2	Психологія управління	3	90	14	16	60
2	Комунікативні процеси в управлінській діяльності	3	90	14	16	60
2	Іноземна мова академічна та професійна	3	90	14	16	60
2	Управління інформаційними зв'язками	6	180	32	28	120

У першому семестрі слухачі магістратури вивчають таку дисципліну, як *«Менеджмент освітньої організації»*, яка входить до нормативної частини навчального плану і містить два модулі: «Теоретичні основи менеджменту освітньої організації» і «Забезпечення функціонування системи менеджменту освітньої організації». Структуру навчальної програми «Менеджмент освітньої організації» наведено в табл. 2.2. Аналіз програми навчальної дисципліни «Менеджмент освітньої організації» за її модулями дозволив дійти висновку щодо змістовних прогалів у формуванні комунікативної компетентності. У першому модулі акцент зроблено на теоретичних аспектах менеджменту, функціях освітньої організації та прийнятті управлінських рішень в освітніх організаціях. Багато уваги приділено мотивації як функції менеджменту освітньої організації.

Структура навчальної програми «Менеджмент освітньої організації»

№ з/п	Тема	Л	П	СР
1	2	3	4	5
Модуль 1. Теоретичні основи менеджменту освітньої організації				
1.	Тема 1. Сутність менеджменту освітньої організації та його еволюція	2		8
	<i>Практичне заняття №1.</i> Сутність й еволюція менеджменту освітньої організації		2	
2.	Тема 2. Організаційний механізм менеджменту освітньої організації	4		9
	<i>Практичне заняття №2.</i> Аналіз принципів, методів й функцій управління освітніми організаціями		4	
3.	Тема 3. Прийняття управлінських рішень в освітніх організаціях	2		8
	<i>Практичне заняття №3.</i> Прийняття управлінських рішень в освітніх організаціях		2	
Модуль 2. Забезпечення функціонування системи менеджменту освітньої організації				
4.	Тема 4. Комунікації у системі менеджменту освітньої організації	2		8
	<i>Практичне заняття №4.</i> Організація діяльності менеджера освіти на основі технологій тайм-менеджменту		2	
5.	Тема 5. Культура управління освітньою організацією	2		2
	<i>Практичне заняття №5.</i> Елементи стратегічного планування діяльності освітньої організації		2	
6.	Тема 6. Стратегічне управління освітньою організацією	2		9
	<i>Практичне заняття №6.</i> Управління інноваційними процесами в освітній організації		2	9
7.	Тема 7. Інноваційне управління освітньою організацією	2		9

Другий модуль навчальної програми сфокусовано на питаннях забезпечення функціонування системи менеджменту освітньої організації, а саме на комунікативному аспекті системи менеджменту освітньої організації (культура управління освітньою організацією, стратегічне та інноваційне управління освітньою організацією). При цьому аспекти ділової комунікації та управління комунікаційними процесами, на нашу думку, висвітлені недостатньо.

Дисципліна «Керівник навчального закладу» викладається в другому семестрі, є варіативною і передбачає два модулі: «Адміністративна служба навчального закладу» та «Процес управління навчальним закладом» (табл.2.3).

Структура навчальної програми «Керівник навчального закладу»

№ з/п	Тема	Л	П	СР
1	2	3	4	5
Модуль 1. Адміністративна служба навчального закладу				
1.	Тема 1. Контрактна діяльність керівника навчального закладу (НЗ).	2		8
2.	Тема 2. Організаційні засади роботи керівника НЗ.	2		6
	<i>Практичне заняття №1. Імідж керівника навчального закладу</i>		4	
3.	Тема 3. Завдання і функції адміністративної служби НЗ.	2		8
4.	Тема 4. Побудова адміністративної служби НЗ.	2		6
Модуль 2. Процес управління навчальним закладом				
5.	Тема 5. Управління дисциплінарними відносинами у НЗ.	2		8
6.	Тема 6. Методи управління дисциплінарними відносинами у НЗ.	2		10
	<i>Практичне заняття №2. Функціональні напрями діяльності керівника навчального закладу</i>		4	
7.	Тема 7. Процес прийняття управлінського рішення керівником НЗ.	2		10
	<i>Практична робота №3. Процес прийняття та реалізації управлінських рішень</i>		4	
8.	Тема 8. Технології управління закладом з урахуванням особливостей його функціонування.	2		10
	<i>Практичне заняття №4. Закономірності управління та їх роль в керівництві організацією</i>		2	

Проаналізувавши навчальну програму з цієї дисципліни, дійшли висновку, що вона надає слухачам курсу змістовні знання щодо управління навчальним закладом. У ній детально висвітлено нормативно-правову базу організації навчального процесу керівника навчального закладу, аспекти адміністративної та функціональної підпорядкованості в системі освіти, побудови адміністративної служби закладу освіти. Теми, що мають потенціал у формуванні комунікативної компетентності, запропоновані для вивчення у другому модулі (тема «Управління дисциплінарними відносинами у навчальному закладі»). Зокрема за програмою керівники знайомляться з такими формами переконання, як діалог, критика, самокритика, дискусія. А також тема «Імідж керівника навчального закладу»: роль комунікативної компетентності в іміджі керівника.

Дисципліна «Техніка управлінської діяльності» входить до варіативної частини і має три модулі «Організаційна культура»; «Комунікації в навчальному закладі»; «Документознавство» (табл.2.4).

Таблиця 2.4

Структура навчальної програми «Техніка управлінської діяльності»

№ з/п	Тема	Л	П	СР
1	2	3	4	5
МОДУЛЬ І. ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА				
1.	Тема 1. Місія і цілі навчального закладу	2		10
	<i>Практичне заняття №1.</i> Науково-теоретичні засади управлінської діяльності		4	
2.	Тема 2. Управлінська праця та менеджмент	4		10
	<i>Практичне заняття №2.</i> Сучасні проблеми управлінської діяльності менеджерів освіти		4	
3.	Тема 3. Організації як об'єкти управління	2		10
	<i>Практичне заняття №3.</i> Техніка прийняття управлінських рішень		4	
4.	Тема 4. Культура організації	2		10
	<i>Практичне заняття №4.</i> Соціально-психологічна складова управлінської діяльності		4	
5.	Тема 5. Управлінські рішення як результат управлінської діяльності менеджера освіти	2		10
6.	Тема 6. Методи та способи прийняття управлінських рішень	2		10
7.	Тема 7. Соціально-психологічні проблеми та стилі керівництва навчальним закладом	4		10
8.	Тема 8. Відповідальність та етика у менеджменті освіти	2		10
9.	Тема 9. Психічне здоров'я менеджера освіти	2		10
МОДУЛЬ 2. КОМУНІКАЦІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ				
10.	Тема 1. Комунікативні технології	4		10
11.	Тема 2. Безконфліктна комунікація як особливий вид комунікативної компетентності керівника навчального закладу	4		10
	<i>Практичне заняття №5</i> Особливості комунікативної взаємодії в навчальних закладах		4	
МОДУЛЬ 3. ДОКУМЕНТОЗНАВСТВО				
12.	Тема 1. Документування та документообіг у навчальному закладі	4		10
	<i>Практичне заняття № 6.</i> Діловодство в техніці управлінської діяльності		6	
13.	Тема 2. Технології управління закладом з урахуванням особливостей його функціонування.	2		10
	<i>Практичне заняття №7.</i> Закономірності управління та їх роль в керівництві організацією		2	

У першому модулі «Організаційна культура» вивчалися такі теми, як внутрішнє та зовнішнє середовище (корпоративна культура; культура організації; манера поведінки групи, яка представляє організацію; її мова, правила, зафіксовані в письмовому вигляді, а також місце на ринку освітніх послуг), управлінські рішення як результат управлінської діяльності менеджера освіти, методи та способи прийняття управлінських рішень, соціально-психологічні проблеми та стилі керівництва закладом освіти, відповідальність та етика у менеджменті освіти, психічне здоров'я менеджера освіти. Акцент зроблено на функціях керівника як споживача, генератора і передавача інформації, які ґрунтуються на широких комунікативних зв'язках його із зовнішнім і внутрішнім середовищем. Завдяки цим зв'язкам він приймає інформацію від її поширювачів, експертів та підлеглих і сам є джерелом інформації для зовнішніх організацій і власного персоналу.

У другому модулі «Комунікації в навчальному закладі» висвітлено такі теми, як комунікативні технології, безконфліктна комунікація як особливий вид комунікативної компетентності керівника навчального закладу. У третьому модулі «Документознавство» розглядалося документування та документообіг у навчальному закладі (акцент зроблено на складанні управлінських документів, оформленні службових документів, основних вимогах до організації сучасного діловодства). Безумовно, така інформація має значення для керівника закладу освіти і сприяє формуванню мовної компетентності, адже формує вміння правильного формулювання і викладу думок, що є важливим для керівника для уникнення неоднозначності. В темі «Технології управління закладом з урахуванням особливостей його функціонування» закладеним є потенціал у використанні комунікації для вироблення умінь комунікативної взаємодії керівника на різних її рівнях. Як підсумкову роботу з цієї дисципліни слухачам магістратури пропонувалося написати реферат за обраною тематикою.

Аналіз змісту даної навчальної програми дозволив зробити висновок про те, що зміст дисципліни «Техніка управлінської діяльності» має потенційні можливості для формування такої складової комунікативної компетентності, як

спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації, а також для забезпечення окремих аспектів мовної компетентності (володіння писемною українською мовою).

Дисципліна «Конфлікти в управлінській діяльності» належить до варіативної частини навчального плану, тобто не є нормативною і її упровадження в навчальний процес підготовки фахівця залежить від вибору магістрантів. Ураховуючи важливість даної дисципліни для магістрантів – майбутніх керівників закладів освіти, це зумовлює організацію додаткової роботи з боку викладачів, спрямованої на підвищення інтересу слухачів до неї. Зміст дисципліни передбачає три модулі: «Загальна теорія конфлікту»; «Технології управління конфліктами»; «Управлінські та педагогічні конфлікти: шляхи запобігання та стратегії вирішення» (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Структура навчальної програми «Конфлікти в управлінській діяльності»

№ з/п	Тема	Л	П	СР
МОДУЛЬ 1. ЗАГАЛЬНА ТЕОРІЯ КОНФЛІКТУ				
1.	Тема 1.1 Головні етапи в розвитку конфліктології. Конфліктологічні погляди у Стародавній час.	2		10
	1.2. Поняття конфлікту, його сутність та структура	2		10
	<i>Практичне заняття № 1.</i> Тема: Загальна теорія конфлікту		8	
2.	Тема 1.3. Соціально-психологічна характеристика основних різновидів конфліктів	2		10
МОДУЛЬ 2. ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІННЯ КОНФЛІКТАМИ				
3.	Тема 2.1. Управління конфліктами: сутність та основні стратегії	2		10
	<i>Практичне заняття №2.</i> Тема: Технології управління конфліктами	2	8	
МОДУЛЬ 3. УПРАВЛІНСЬКІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ КОНФЛІКТИ: ШЛЯХИ ЗАПОБІГАННЯ ТА СТРАТЕГІЇ ВИРІШЕННЯ				
4.	Тема 3.1. Роль керівника організації в управлінні конфліктами	2		10
	Тема 3.2. Соціально-психологічний аналіз конфліктів у педагогічній взаємодії	2		10

У першому модулі розглянуто такі теми, як конфліктологія в системі наук, поняття конфлікту, його суть і структура, соціально-психологічна характеристика основних різновидів конфліктів. У другому модулі

висвітлюються питання управління конфліктами, суть та основні стратегії комунікації. У третьому модулі містяться питання ролі керівника організації в управління конфліктами, соціально-психологічний аналіз конфліктів у педагогічній взаємодії.

Проаналізувавши план навчальної програми «Конфлікти в управлінській діяльності», дійшли висновку, що вона забезпечує формування такої складової комунікативної компетентності керівника закладу освіти, як *спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації*.

Дисципліна «*Комунікативні процеси в управлінській діяльності*» відноситься до варіативної частини навчального плану і містить два модулі: «Комунікативні процеси в управлінській діяльності в навчальних закладах» та «Професійно-педагогічна комунікація» (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Структура навчальної програми «Комунікативні процеси в управлінській діяльності»

№ з/п	Тема	Л	П	СР
Модуль 1. Комунікативні процеси в управлінській діяльності в навчальних закладах				
1.	Тема 1.1 Комунікації в системі управління навчальними закладами.	8		32
	<i>Практичне заняття №1.</i> Тема: Техніка використання вербальних засобів комунікації		4	
2.	Тема 1.2 Управління комунікативними процесами в навчальних закладах.	8		34
	<i>Практичне заняття №2.</i> Тема: Техніка використання невербальних засобів комунікації		4	
Модуль 2. Професійно-педагогічна комунікація				
3.	Тема 2.1 Спілкування як педагогічне поняття	4		14
	<i>Практичне заняття №3.</i> Техніка використання способів ефективної комунікації		6	
4.	Тема 2.2 Невербальні та вербальні засоби в педагогічному спілкуванні	8		22
	<i>Практичне заняття №4.</i> Самоуправління педагога емоційним станом в професійній діяльності		6	
5	Тема 2.3 Педагогічні конфлікти і шляхи їх вирішення	6		18
	<i>Практичне заняття №5.</i> Реалізація технологій управління міжособистісними конфліктами.		6	

Проаналізувавши навчальну програму дисципліни «Комунікативні процеси в управлінській діяльності», дійшли висновку, що вона також є дисципліною, в змісті якої передбачено формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти (а саме такої її складової, як спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації). Проте, аналіз змісту засвідчив, що формування комунікативної компетентності передбачається переважно для здійснення педагогічних функцій в освітньому процесі, при цьому управлінський аспект діяльності керівника закладу освіти не враховується. Це ще раз підтвердило існуючі прогалини у змісті підготовки майбутнього фахівця за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом» і необхідність акцентування уваги на управлінських функціях його діяльності.

Дисципліна «Іноземна мова академічна та професійна» входить до групи дисциплін за вибором магістрантів (табл. 2.7). Практична мета навчального процесу під час вивчення цієї дисципліни полягає у формуванні в магістрантів навичок ефективного спілкування в академічному та професійному середовищі, роботі з науковою літературою, опануванні вміння спілкуватися із зарубіжними партнерами.

Таблиця 2.7

Структура навчальної дисципліни
«Іноземна мова академічна та професійна»

№ з/п	Тема	Л	П	СР
1	2	3	4	5
Модуль 1.				
1.	Тема 1. University Teaching, Learning and Research	4		36
	<i>Практичне заняття №1. Teaching and learning at higher education institution</i>		4	
	<i>Практичне заняття №2. Virtual learning environment</i>		2	
	<i>Практичне заняття №3. University research</i>		4	
2.	Тема 2. Academic Publications	12		28
	Publishing matters		4	
	Popular science articles		2	
	Research report		4	
	Writing a summary		2	

Продовж. табл. 2.7

1	2	3	4	5
Модуль 2. Тема 1. International Academic Conference				
3.	Conference announcements	4	4	30
	<i>Практичне заняття №3. Calls for papers</i>		2	
	Academic and professional events		4	
	Arrival to a conference		2	
	Welcome to the Grand Hotel		2	
	I seem to have a problem		2	
4.	Тема 2. International Cooperation	2		10
	International cooperation programmes		2	
	Proposal for partnership		2	
5.	Grants		4	
	Writing a cover letter for a grant proposal		2	
6.	A grant proposal		2	
	Polishing an executive summary		2	

Аналіз змісту дисципліни «Іноземна мова академічна та професійна» засвідчив, що вона формує таку складову комунікативної компетентності як мовна компетентність. Із аналізу структури навчальної програми зрозуміло, що більшість тем присвячена саме академічному середовищу: викладанню в університеті (University Teaching), навчанню та дослідженню (Learning and research), науковим публікаціям (Academic publications), проведенню міжнародних наукових конференцій (International Academic Conference). На нашу думку, велику практичну користь для роботи керівника закладу освіти має лише одна тема – «Міжнародне співробітництво» (International Cooperation). Таким чином, вважаємо, що змістове наповнення дисципліни «Іноземна мова академічна та професійна» потребує суттєвих змін. Насамперед, потрібно враховувати, що магістранти мають різний рівень володіння англійською мовою – більшість із них системно вивчає іноземну мову лише в університеті і має базовий рівень володіння нею. Як наслідок, вивчення запропонованих тем є для слухачів досить складним. Зважаючи на даний аспект, пропонуємо в навчальній програмі «Іноземна мова академічна та професійна» замінити такі теми, як «Викладання в університеті» (University Teaching), «Навчання та дослідження» (Learning and Research) на «Ділове листування» (Business writing) та «Телефонні переговори» (Telephone conversations).

Підіймаючи питання формування підходів до оновлення змісту навчання в магістратурі при здобутті вищої управлінської освіти, слід зазначити, що більшість розглянутих дисциплін із навчального плану («Управління персоналом», «Менеджмент освітньої організації», «Керівник навчального закладу», «Техніка управлінської діяльності», «Управління інформаційними зв'язками», «Конфлікти в управлінській діяльності», «Психологія управління», «Комунікативні процеси в управлінській діяльності») частково пов'язані з формуванням комунікативної компетентності керівника закладу освіти в розрізі однієї з її складових, а саме спроможності вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації. Разом з тим, мінімальний відсоток формування в магістрантів такої складової комунікативної компетентності, як мовна компетентність, забезпечується лише при вивченні курсу за вибором «Іноземна мова академічна та професійна». При цьому на даному етапі, на наш погляд, спрямованість цієї дисципліни є більш академічною, ніж професійною. Що ж стосується володіння державною мовою, то цьому питанню взагалі не приділяється уваги.

Схожа проблема і з формуванням *компетентність з використання інформаційно-комунікаційних технологій* – на даний момент жодна з дисциплін не формує цю структурну складову комунікативної компетентності. Проаналізований зміст дисциплін засвідчив відсутність тем, присвячених цьому питанню, яке є актуальним і нагальним для вирішення, адже без володіння таким складником комунікативної компетентності гальмує розвиток особистості і освітнього закладу в цілому.

Питання щодо *здатності до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів* як складової комунікативної компетентності частково вирішується через зміст такої дисципліни, як «Менеджмент освітньої організації» – при її викладанні увага приділяється мотивації як функції менеджменту освітньої організації, проте не розкривається потенціал комунікативних засобів, що відіграють вирішальну роль у взаємодії

між людьми, а отже забезпечують просування фахівця в управлінській діяльності в освітній галузі.

Виходячи з вищезазначеного, вважаємо за доцільне ввести до варіативної складової навчальних планів магістратури за спеціалізацією «Управління навчальним закладом» низку навчальних дисциплін, які дозволять підвищити рівень комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти щодо всіх її структурних компонентів. Удосконалення змістового наповнення навчальних дисциплін, під час вивчення яких відбувається формування комунікативної компетентності, слід здійснювати за всіма чотирма складовими комунікативної компетентності.

1. *Мовна компетентність*, яка передбачає володіння державною мовою (українською) та іноземною мовою (англійською).

Для підвищення рівня володіння державною мовою майбутніх керівників закладів освіти пропонуємо ввести до варіативної частини навчального плану спеціальний курс «Ділова українська мова: управлінський аспект». Час, відведений на викладання цієї дисципліни, складатиме 3 кредити (90 годин), з яких 30 годин аудиторної роботи (10 годин лекційних занять, 20 годин практичних занять), а 60 годин передбачено на самостійну роботу слухачів, яка відповідно до визначених особливостей формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в магістратурі матиме упереджувальний характер: слухачі самостійно опановують теоретичний матеріал, а під час роботи в аудиторії відбувається його узагальнення, пояснення і практичне відпрацювання.

При розробці навчально-тематичного плану дисципліни «*Ділова українська мова: управлінське рішення*» взяли за основу вимоги щодо рівня мовної компетентності осіб, які претендують на зайняття посади державної служби (Постанова Кабінету Міністрів України від 26 квітня 2017р. №301 Про організацію проведення атестації осіб, які претендують на вступ на державну службу, щодо вільного володіння державною мовою) [216]. Пропонований план дисципліни представлено у табл. 2.8.

Навчально-тематичний план дисципліни
«Ділова українська мова: управлінське рішення»

№ з/п	Тема	Денна форма навчання		
		ЛЗ	ПЗ	СР
	Модуль 1. Теоретичні аспекти комунікації в управлінській діяльності	4	4	12
1.	Норми української літературної мови в офіційному спілкуванні.	2		4
	<i>Практичне заняття 1.</i> Комунікативні навички у сфері офіційно-ділового спілкування.		2	
2.	Стилі української ділової мови та особливості їх застосування.			4
	<i>Практичне заняття 2.</i> Аналіз та реферування текстів різних жанрів, підготовка аналітичних оглядів, довідок, висновків		2	
3.	Фахова термінологія в управлінській освіті.	2		4
	<i>Практичне заняття 3.</i> Підготувати листа з використанням відповідних мовних засобів в офіційно-діловому стилі.			
	Модуль 2. Технологічні аспекти комунікації в управлінській діяльності	2	8	20
4.	Публічні виступи в сфері освіти.	2		4
	<i>Практичне заняття 4.</i> Підготувати текст публічного виступу за обраною тематикою.		2	
5.	Жанри ділової мови за критерієм функціонального призначення: канцелярський, нормативний, дипломатичний підстили.			4
	<i>Практичне заняття 5.</i> Підготувати довідково-інформаційний текст за вибором (довідка, лист, звіт, протокол, тощо).		2	
6.	Монологічне та діалогічне мовлення фахового спрямування.			4
	<i>Практичне заняття 6.</i> Підготувати промову/дискусію за обраною темою		2	
7.	Формули ввічливості в професійному спілкуванні.			4
	<i>Практичне заняття 7.</i> Підготувати лист на тему: «занепокоєння складною професійною ситуацією», використовуючи необхідні формули ввічливості.		2	4
	Модуль 3. Прикладні аспекти комунікації в управлінській діяльності керівника закладу освіти	4	6	28
8.	Мовні засоби формулювання думки	2		6
	<i>Практичне заняття 8.</i> Підготувати за вибором тезу, антитезу, висновки) в контексті ділового листування		2	
9.	Аналіз та реферування текстів різних жанрів			8
	<i>Практичне заняття 9.</i> Підготувати аналітичний огляд на основі тексту.		2	
10.	Усне спілкування в фаховій діяльності.	2		14
	<i>Практичне заняття 10.</i> Підготувати у парах діалог співбесіди керівника закладу освіти та потенційного підлеглого, використовуючи відповідні мовні засоби в офіційно-діловому стилі.		2	
	Усього годин:	10	20	40

З метою підвищення рівня володіння англійською мовою пропонуємо в навчальній програмі *«Іноземна мова академічна та професійна»* змістити акцент з академічної освіти на професійну. На наш погляд, заміна таких тем, як «Викладання в університеті» (University Teaching), «Навчання та дослідження» (Learning and Research) на «Ділове листування» (Business writing) та «Телефонні переговори» (Telephone conversations), надають цій навчальній програмі більшої практичної спрямованості. Вважаємо, що запропоновані теми будуть для майбутніх керівників закладу освіти корисними у їхній майбутній професійній діяльності під час виконання управлінських функцій.

2. Компетентність з використання ІКТ.

В умовах інформатизації сучасного суспільств ця складова комунікативної компетентності керівника закладу освіти є однією з найважливіших. Вона дозволяє сформувати вміння вирішувати професійні завдання за допомогою ІКТ (сюди відноситься використання Інтернету, пошук і збереження інформації, володіння електронними засобами передачі інформації, володіння комп'ютерними програмами управління навчальними закладами тощо). Вважаємо, що застосування ІКТ у навчальному процесі підвищить ефективність професійної діяльності керівників освіти у плані здобуття і використання досвіду зарубіжних країн в управлінській діяльності, власного самовдосконалення, а також підвищення ефективності освітньої діяльності закладу освіти, відповідальність за який покладено на керівника.

З цією метою пропонуємо ввести до варіативної частини навчального плану факультативний курс з формування компетентності майбутніх керівників освіти з використання ІКТ. На цей курс відведено 3 кредити (90 годин), з яких 20 годин аудиторних занять (10 годин лекційних і 20 годин практичних занять), а 60 годин передбачено на самостійну роботу слухачів. Пропонований план представлено у табл. 2.9.

Навчально-тематичний план дисципліни
«Інформаційно-комп'ютерні технології в сфері освіти»

№ з/п	Тема	Денна форма навчання		
		ЛЗ	ПЗ	СР
	Модуль 1. ІКТ в сфері освіти.	4	6	20
	<i>Практичне заняття 1.</i> Технологізація процесу навчання.		2	4
1.	Дистанційне навчання.	2		4
	<i>Практичне заняття 2.</i> Проведення освітнього вебінару за обраною тематикою		2	4
2.	Спілкування засобами комп'ютерних технологій із зовнішнім середовищем в управлінській діяльності	2		4
	<i>Практичне заняття 3.</i> Підготувати лист запрошення на конференцію з використанням ІКТ-технологій.		2	4
	Модуль 2. Створення інформаційного простору закладу освіти	4	8	20
	<i>Практичне заняття 4.</i> Підготувати контент наповнення інформаційного простору закладу освіти.		2	
3.	Адміністративно-функціональні моделі управління в освіті	2		2
	<i>Практичне заняття 5.</i> Ознайомлення з програмою «Education».		2	
4.	Хмарні технології в освіті	2		2
	<i>Практичне заняття 6.</i> Підготувати та розширити google документ		2	
5.	Планування освітнього процесу за допомогою ІКТ			2
	<i>Практичне заняття 7.</i> Підготувати річний план роботи закладу освіти		2	
	Модуль 3. Сучасні ІКТ в управлінській роботі закладу освіти.	2	6	20
	<i>Практичне заняття 8.</i> Робота з програмою Education		2	4
6.	Використання ІКТ у контролюючій діяльності керівника.			4
	<i>Практичне заняття 9.</i> Підготувати звіт по учасникам навчального процесу		2	4
7.	Технологізація процесу управління в галузі освіти	2		4
	<i>Практичне заняття 10.</i> Створити власний продукт з використанням ІКТ.		2	4
	Усього годин:	10	20	60

Основна мета факультативу – забезпечити усвідомлення слухачами необхідності використання ІКТ у власній діяльності з управління навчальним закладом, опанування найпоширенішими в сучасній практиці технологіями, прагнення до удосконалення здобутих навичок у роботі з електронними носіями і комп'ютерними засобами.

3. *Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації.* Незважаючи на те, що наявні дисципліни в плані підготовки майбутніх керівників закладів освіти в магістратурі так чи інакше торкаються питань комунікації, її ролі в професійній діяльності, важливим було акцентування уваги на потенціалі комунікації у вирішенні саме управлінських завдань, а не суто педагогічних. У зв'язки з цим, аналізуючи зміст усіх дисциплін, доповнювали їх темами, що стосуються комунікації в управлінській діяльності: висвітлення питань, що забезпечують оволодіння технікою спілкування в управлінській діяльності з різними учасниками взаємодії; здатність адаптуватися до професійних ситуацій і розв'язувати конфлікти, що виникають у взаємодії інших і за власною участю, контролювати емоційно-нестабільні ситуації взаємодії і відповідати за наслідки тощо.

4. *Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів.*

Ця складова комунікативної компетентності, яка передбачає оволодіння фаховими знаннями за власною ініціативою, розвиток професійних якостей, розвиток творчого потенціалу, інформаційної культури тощо, має забезпечуватися не стільки змістом навчальних дисциплін, скільки практичною діяльністю у навчальній, самостійній, практичній, науково-дослідницькій діяльності, адже йдеться про вироблення особистісних характеристик, заснованих на усвідомленій потребі постійного самовдосконалення. У зв'язку з цим, корисними стануть практико-орієнтовні заняття, практичні тренінги з професійно-особистісного зростання, вправи на вироблення мотивації майбутніх керівників закладів освіти до активного використання комунікативних засобів в управлінській діяльності, розширення діапазону власних можливостей тощо.

У напрямі розробки науково-методичного забезпечення необхідним було визначитися з формами занять у навчальному процесі магістратури, зумовленими певними особливостями. Насамперед, виходили з того, що всі магістранти мають різний життєвий, професійний досвід і рівень професійної

підготовки. Іншою передумовою для обрання форм підготовки є короткий термін навчання в магістратурі – він складає лише півтора роки, і за цей час магістрантам необхідно засвоїти значний обсяг інформації і практично відпрацювати його. Усе це вимагало проведення заходів з оптимізації процесу засвоєння матеріалу. Вирішенню проблеми мало зарадити поєднання викладу теоретичного матеріалу з практичним його застосуванням і забезпечення сприятливих умов для проведення занять; надання переваги правильно організованій самостійній роботі магістрантів, що повинна мати пропедевтичний, упереджувальний характер; обрання методів і форм відповідно до правил андрагогіки тощо.

Визначено, що найбільш ефективними формами навчальних занять з формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в магістратурі є:

- вступна лекція, що передбачає формування в слухачів магістратури загального уявлення про специфіку навчальних курсів, які наскрізно формують комунікативну компетентність. Така лекція на початку вивчення кожної навчальної дисципліни має сформулювати загальне уявлення про її роль і місце в структурі магістерської підготовки; налаштувати на самостійне опанування додаткового матеріалу; окреслити завдання з самостійної роботи, що створюватимуть теоретичне підґрунтя для подальшого опрацювання матеріалу. Не менш важливим для цієї форми заняття було створення умов для мотивації слухачів до активної діяльності з формування власної комунікативної компетентності на підставі усвідомлення її ролі для виконання управлінських функцій тощо;

- оглядова лекція, мета якої – ознайомлення магістрантів зі змістом навчальних дисциплін або їхніх складових частин, які спрямовані на формування комунікативної компетентності з відбиттям акценту на забезпеченні сформованості її компонентів;

– тематична лекція, яка здобувала узагальнюючого характеру і передбачала обов'язкове попереднє самостійне ознайомлення магістрантів з навчальним матеріалом, занурення в проблему, пошук шляхів її розв'язання;

– проблемна лекція, застосування якої дає викладачу змогу залучити магістрантів до участі у створенні проблемних комунікативних ситуацій та мотивувати до їхнього вирішення, в процесі чого формується комунікативна компетентність. Цю форму занять було обрано через її високу результативність, визначену науковцями. Так, на думку науковців, проблемна лекція забезпечує високу ефективність засвоєння інформації та активність студентів, оскільки під час заняття вони виконують великий обсяг самостійної роботи [124]. Метою проблемної лекції є формування у магістрантів комунікативних навичок, за допомогою яких вони зможуть вирішувати професійні завдання. Саме проблемна лекція забезпечує поєднання теоретичного матеріалу з практичним його застосуванням на основі особистісного усвідомлення його суті. Учасники відчують власну причетність до процесу пошуку і знаходження вирішення.

Особлива увага у процесі пошуку засобів науково-методичного забезпечення формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти була приділена семінарським і практичним заняттям. Під час навчання в магістратурі, враховуючи правила андрагогіки, а також когнітивно-діяльнісний підхід до підготовки фахівців варто застосовувати такі форми цих занять:

– семінар-«мозковий штурм», метою якого є генерація ідей для розв'язання комунікативної проблеми, що передбачає постановку комунікативної проблеми, її активне обговорення, публічний захист тощо. Такий семінар сприяє використанню комунікації як засобу формування професійно важливих характеристик майбутнього керівника закладу освіти, перетворюючи процес навчання комунікації на розв'язання професійних завдань за допомогою комунікації відповідно до запропонованих зарубіжними науковцями і практиками підходів;

– семінар «прес-конференція», основною метою якого є формування вміння коректної постановки запитань за комунікативною проблематикою на підставі аналізу відповідної інформації.

Вважаємо, що слід зробити окремий акцент на формах, що суттєво впливають на формування світогляду слухачів магістратури. Так, серед інноваційних інтерактивних технік, які застосовують під час формування комунікативної компетентності в слухачів, особливе місце займають ділова (організаційно-діяльнісна) гра та тренінг.

На думку Г. Щедровицького, організаційно-діяльнісна гра є новою формою та методом активного навчання у вищих навчальних закладах, який насамперед скерований на розвиток методологічного мислення під час діяльності з кооперації, покликаної вирішити завдання навчально-професійної діяльності. Особливо цінною для дослідження є теоретична модель ділової гри, створена А. Фурманом та С. Шандруком. Науковцями було створено та описано, складено типологію ігор (гра-місце, гра-виклик, гра-подія, гра-церемонія). При цьому дослідники виокремили умови та параметри ефективного використання викладачами вищих навчальних закладів організаційно-діяльнісної гри як інноваційної інтерактивної форми навчання, засобу формування методологічного мислення та професійної креативності студентів [255, с. 210].

На ряду із діловою грою ефективним є тренінг. Ця форма організації навчання належить до колективно-групового навчання й використовує зворотній зв'язок та підтримку групи для формування потрібних комунікативних навичок у майбутніх керівників. Робота у групі сприяє отриманню нових знань, осмисленню студентом структури власних внутрішніх тенденцій поведінки, допомагає розкрити їх вплив на взаємодію з іншими людьми, створює сприятливі умови для психокорекції психічних якостей особистості у напрямку розвитку комунікативної компетентності.

Окрему увагу слід приділити методам формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в магістратурі.

Слід відзначити, що науковцями визначеною є роль і доведеними є переваги методів *проблемного навчання*: забезпечує здобування не лише нових знань, а й способів діяльності на рівні творчої пізнавальної діяльності і самостійного застосування здобутих знань [159]; сприяє розвитку самостійного мислення, формуванню вмінь творчо вирішувати нові проблеми [180]; виступає засобом активізації пізнавальної діяльності тих, хто навчаються [160; 187]; сприяє розвитку розумових здібностей, самостійності і творчого мислення, забезпечує міцність і дієвість знань, викликає почуття задоволення від пізнання [238].

Основними методами проблемного навчання є проблемний виклад навчального матеріалу, евристичний метод (частково-пошуковий), пошуковий метод, дослідницький метод висунення гіпотез, верифікація тощо. Із урахуванням особливостей матеріалу для засвоєння слухачами магістратури такі методи є дієвими під час лекційних занять з опанування комунікативних знань; семінарських занять, що передбачають розв'язання комунікативних ситуацій під час виконання професійних функцій; участь слухачів у евристичних бесідах з обговорення проблемних прийняття управлінських рішень з використанням комунікації; виконання самостійних завдань; проведення наукових досліджень тощо.

Як указують науковці [160; 180], проблемне навчання передбачає діяльність з вирішення проблемних ситуацій, тобто таких, що містять наявну суперечність, яка може мати різні розв'язки і вимагає співставлення обставин і умов, що зумовлюють виявлення пошукової активності у пошуковій діяльності студента. С. Гончаренко визначає її як ситуацію, для «оволодіння якою окремих суб'єкт (або колектив) має зайти і застосувати нові для себе знання або способи дій» [55, с. 271], у зв'язку з чим слід розрізняти її об'єктивний (суперечність між складністю і недостатністю засобів для досягнення мети) і суб'єктивний (усвідомлення суб'єктом суперечності і прийняття або постановки відповідного проблемного завдання) боки.

Як відзначають В. Міхелькевич і Л. Полушкіна, «проблемна ситуація – це інтелектуальне утруднення людини, що виникає у випадку, коли вона не знає, як пояснити явище, що виникло, факт, процес діяльності, не може досягти мети відомим їй способом дії» [185, с. 98]. Для створення такого інтелектуального утруднення слід використовувати проблемні та інформаційні питання, конкретні практичні ситуації, формулювання гіпотез для вирішення ситуації та їх перевірка, звернення до життєвого досвіду студентів тощо.

Ураховуючи беззаперечні переваги проблемного навчання під час професійної підготовки слухачів магістратури з формування в них комунікативної компетентності, робимо висновок про необхідність використання його методів у запропонованій технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти.

Принципи проблемного навчання використовуються в сучасних методах у вітчизняних і зарубіжних закладах вищої освіти, оскільки забезпечують: отримання магістрантами навичок вирішення реальних проблем, можливість роботи групи на єдиному проблемному полі, при цьому процес вивчення, по суті, імітує механізм прийняття рішення в житті, він більш адекватний життєвій ситуації, ніж заучування термінів з подальшим переказом, оскільки вимагає не тільки знання і розуміння, але й вміння оперувати знаннями, вибудовуючи логічні схеми вирішення проблеми, аргументувати свою думку; отримання і удосконалення навичок роботи в команді; вироблення навичок найпростіших узагальнень; отримання навичок презентації; отримання навичок прес-конференції, вміння формулювати питання, аргументувати відповідь тощо.

Сучасні методи організації навчальної діяльності науковцями характеризуються як інтерактивні методи, що забезпечують взаємодію між учасниками навчальної діяльності. Як указує С. Сисоєва, методологія застосування інтерактивних методів стосовно учнів і дорослих є різною: «в освіті дорослих застосування інтерактивних технологій базується на андрагогічній моделі інтерактивного навчання, з урахуванням андрагогічних принципів навчання і відповідних засобів їх реалізації» [233, с.3].

Інтерактивне навчання дорослих здійснюється з урахуванням їхніх інтересів і запитів, життєвого і професійного досвіду, у формах партнерської взаємодії всіх суб'єктів навчального процесу. Інтерактивне навчання дорослих спрямоване на забезпечення спільного процесу пізнання, отримання знань, умінь, навичок, здобуття необхідних компетенцій у спільній діяльності у змодельованій реальності, що забезпечує високий рівень мотивації до навчання, у якому учасники знаходять для себе сферу застосування набутого досвіду [233, с.4].

До факторів, що стимулюють активність учасників навчального процесу, зокрема, науковці відносять: пізнавальний і професійний інтерес; творчий характер навчально-пізнавальної діяльності; змагальність; ігровий характер проведення занять; емоційний вплив цих факторів [233, с.4].

Серед інтерактивних методів слід визначити такі, результативність яких є підтвердженою практикою: бесіди, диспути, дискусії, рольові та ділові ігри, «круглі столи», «вербальні дуелі», «мозкові штурми», прес-конференції тощо. Використання інтерактивних методів залучення слухачів до опанування навчального матеріалу викликає позитивне ставлення з боку студентів, забезпечуючи засвоєння теоретичних положень та оволодіння практичним використанням матеріалу; вони впливають на професіоналізацію слухачів, формують інтерес та позитивну мотивацію стосовно навчання.

Ураховуючи рекомендовану науковцями професійну орієнтацію знань доцільним вважаємо використання методів когнітивно-діяльнісного навчання в квазіпрофесійній діяльності, а також методи вербалізації професійних знань, що надають можливість магістрантам усвідомити професійну значущість отриманих знань, вироблення умінь їх застосування на практиці.

Отже, науково-методичне забезпечення технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в магістратурі передбачало удосконалення змісту підготовки, передбаченої навчальним планом шляхом його оптимізації і заповнення прогалін у забезпеченні формування окремих структурних компонентів комунікативної

компетентності: розроблення додаткових модулів і тем до нормативних і вибіркових навчальних дисциплін, створення спецкурсу «Ділова українська мова: управлінський аспект» і факультативу «Інформаційно-комп'ютерні технології в сфері освіти». Окрему увагу приділено обранню форм, методів організації студентів під час опанування змісту: перевагу надано використанню інтерактивних методів навчання; організації самостійної роботи упереджувального характеру; практичній і науково-дослідницькій діяльності на основі принципів когнітивно-діяльнісного підходу.

Висновки до розділу 2

Ураховуючи можливості сучасного етапу професійної підготовки керівників закладів освіти в Україні засобами формальної (з отриманням документів про освіту), неформальної (не регламентованої місцем здобуття, формою навчання, її терміном, заходами державної атестації) та інформальної (у формі життєвого досвіду) освіти, проаналізовано зміст підготовки керівників закладів освіти згідно із Галузевим стандартом вищої освіти України за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом». Проведений аналіз вітчизняної педагогічної теорії і практики дозволив виявити потенціал різних напрямів (навчальної, самостійної, науково-дослідницької, практичної діяльності) професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти з метою формування в них комунікативної компетентності як спеціальної для виконання функцій управлінської діяльності, а також існуючі проблеми: ставлення до комунікативної компетентності як до другорядного додатку; неусвідомлення з боку викладачів і користувачів освітніх послуг потреби в такій компетентності для виконання управлінських функцій керівника закладу освіти; неврахування специфіки комунікативної компетентності для управлінської діяльності під час комунікації керівника на різних рівнях взаємодії тощо.

Аналіз зарубіжного досвіду (США, Німеччина, Великобританія) дозволив

з'ясувати, що в закордонних закладах вищої освіти комунікативна компетентність виступає ключовим фактором ефективної професійної підготовки майбутнього фахівця завдяки використанню принципу *learning through language* (навчання за допомогою мовлення), за яким розроблено програми інтегрованої дисциплінарно-академічної комунікативної підготовки студентів; когнітивного і риторичного принципів; міждисциплінарного підходу до організації комунікації в підготовці майбутніх фахівців; використання технологій, заснованих на правилах андрагогіки. Визначено чинники, що сприяють формуванню комунікативної компетентності студентів у зарубіжних закладах: організація дискурсу на заняттях; використання інноваційних технологій; занурення в комунікаційне середовище (у формуванні комунікативних навичок з іноземної мови – навчання, проходження практики за кордоном; участь студентів у міжнародних проектах тощо).

Необхідність забезпечення підвищення ефективності формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти, урахування переваг технологічного підходу до модернізації освітнього процесу (передбачення результатів процесу за допомогою планування покрокових дій з використанням конкретних педагогічних ресурсів (форм, методів, засобів), можливість представлення освітнього процесу як системи послідовно реалізованих компонентів з конкретною освітньою метою) зумовили розробку і теоретичне обґрунтування технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти в магістерській підготовці. *Технологія формування комунікативної компетентності керівників закладу освіти* як педагогічна технологія є цілеспрямованим поетапним процесом використання конкретних педагогічних ресурсів, які дозволяють забезпечити спроможність фахівця ефективно використовувати комунікацію в управлінській діяльності.

На підставі узагальнення визначення і характеристики науковцями етапів технологічного процесу в освітній системі виділено і схарактеризовано етапи формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів

освіти: *підготовчо-організаційний; мотиваційно-стимулюючий; змістово-операційний; контрольно-реалізаційний*. З метою забезпечення реалізації етапів технології було розроблено науково-методичне забезпечення на основі з'ясування змісту і відповідно форм, методів, прийомів, засобів діяльності. Для організації діяльності магістрантів у формуванні комунікативної компетентності виявлено можливості напрямів професійної підготовки студентів (навчальної, самостійної, практичної, науково-дослідницької), під час яких слід використовувати різні види групової роботи, активні і інтерактивні методи (бесіди-обговорення, бесіди-дискусії, мозковий штурм, акваріум тощо), спрямовані на формування структурних компонентів комунікативної компетентності магістрантів.

Матеріалу розділу представлено в наукових публікаціях автора [265; 269; 272; 273; 274].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В МАГІСТРАТУРІ

3.1. Організація і проведення експериментального дослідження

Для експериментальної перевірки ефективності розробленої технології формування комунікативної компетентності керівників закладів освіти як провідний метод дослідження використовувався спеціально організований педагогічний експеримент, що відбувався в стандартних умовах. Проведення експерименту дало можливість одержати конкретні результати, які об'єктивно характеризують можливості вдосконалення процесу професійної підготовки керівників освіти в умовах магістратури щодо формування у них комунікативної компетентності.

Метою педагогічного експерименту була перевірка висунутої гіпотези дослідження: що підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти забезпечує впровадження в магістерській підготовці в вищому навчальному закладі розробленої, теоретично обґрунтованої, методично забезпеченої технології її формування.

Теоретичним засадам проведення експериментальних досліджень у педагогіці присвячені наукові праці В. Беспалька [18], В. Міхеєва [184], Є. Панасенка [206] та інших. Ураховували основні ознаки педагогічного експерименту, визначені Є. Панасенком: наявність гіпотези; орієнтація на отримання нового знання, що включає в себе виділення чинників, які впливають на результати педагогічної діяльності; використання мови науки для описання експериментальної діяльності; розроблення програми експерименту; створення експериментальних розробок; забезпечення достовірності, відтворюваності результатів експерименту тощо [206]. У свою чергу, В. Міхеєв зазначає, що педагогічний експеримент є одним із методів емпіричного

дослідження, який має свої особливості, структуру і несе певне функціональне навантаження в педагогічному дослідженні. Дослідник стверджує, що в сучасній педагогіці під педагогічним експериментом розуміють метод дослідження, який використовується з метою визначення ефективності застосування окремих методів і засобів навчання та виховання [184, с.149].

Педагогічний експеримент проходив на базі Української інженерно-педагогічної академії (спеціальність 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом»). Дослідження проводилось у період з 2014 до 2017 року. У дослідженні були задіяні 241 слухач курсу магістерської підготовки.

Експериментальна частина дослідження була спрямована на перевірку ефективності розробленої технології, що, в свою чергу, передбачала вирішення проблеми осучаснення змісту навчальних планів з підготовки слухачів за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом», пошук ефективних форм, методів, прийомів організації навчальної діяльності слухачів. Під час роботи враховували такі чинники, як зацікавленість колективу навчальної установи, можливості закладу (зокрема технічного характеру), інтереси магістрантів, які брали участь у експерименті, актуальність соціального замовлення тощо.

Проведення педагогічного експерименту дало змогу визначити рівень сформованості комунікативної компетентності у слухачів магістратури і довести, що результати вимірювання є вірогідними, застосувавши механізми математичної статистики.

Завданнями експериментальної роботи були такі:

1. Доведення того, що запропонована технологія формування комунікативної компетентності в майбутніх керівників закладів освіти є дієвою і ефективною.
2. Експериментальне підтвердження результатів упровадження розробленої технології і її науково-методичного забезпечення.

3. Вимірювання наявного у магістрів-управлінців рівня комунікативної компетентності та доведення вірогідності результатів цього вимірювання із застосуванням апарату математичної статистики.

4. Розробка для керівників закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку зі спеціальності «Менеджмент», рекомендацій щодо запровадження розробленої технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти.

Під час проведення педагогічного експерименту використовували різні емпіричні *методи дослідження*, серед яких слід виділити такі:

– спостереження (застосовувалося для визначення особливостей оволодіння комунікативною компетентністю, а також рівня її сформованості);

– анкетування (з метою з'ясування думки магістрів про якість навчання у вищому навчальному закладі, про мотиви підвищення власного рівня комунікативної компетентності; анкетування відбувалося із застосуванням відповідних діагностичних методик, зокрема й авторських);

– тестування (для визначення наявного рівня знань магістрантів про комунікативну компетентність, її структуру, роль і місце в професійній діяльності тощо);

– бесіди, проведені в індивідуальному порядку, або групі (для з'ясування індивідуальних характеристик студентів, які приймали участь у експерименті – здібностей, цінностей, мотивів навчання тощо, а також для отримання даних щодо оволодіння складовими комунікативної компетентності в індивідуальному вимірі);

– аналіз результатів діяльності магістрантів (їхніх письмових робіт, творчих проектів тощо).

Для підтвердження вірогідності отриманих результатів під час їхньої обробки використовувалися методи математичної статистики.

Педагогічний експеримент передбачав послідовну реалізацію традиційно визначених науковцями трьох етапів: констатувального, формувального,

контрольного. Для кожного з етапів дослідження було сформульовано мету та завдання. Програму педагогічного експерименту наведено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Програма педагогічного експерименту

Назва етапу і його мета	Завдання реалізації етапу експериментальної роботи	Методи
<i>Констатувальний:</i> діагностування вхідного рівня сформованості комунікативної компетентності слухачів магістратури за визначеними критеріями та показниками	1) Здійснити «вхідне» вимірювання рівня сформованості комунікативної компетентності у магістрантів; 2) підтвердити актуальність роботи з експериментальними групами в процесі експерименту з упровадження розробленої технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти	Тестування, анкетування, співбесіди, експертна оцінка результатів діяльності, спостереження
<i>Формувальний:</i> упровадження розробленої і теоретично обґрунтованої технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти	1) Ознайомити слухачів і викладачів із проведенням експерименту та <i>алгоритмом</i> реалізації технології формування у слухачів експериментальної групи комунікативної компетентності; 2) ознайомити магістрантів з оновленим змістовим наповненням навчального плану, змістом розроблених авторських навчальних дисциплін, спеціальних курсів, факультативних занять; 3) ознайомити з інструментарієм для проведення вимірювань у процесі реалізації технології; 4) упровадження розробленої технології за етапами; 5) виявлення позитивної динаміки зміни показників сформованості комунікативної компетентності у слухачів магістратури.	Порівняння, спостереження, аналіз продуктів діяльності магістрантів; використання науково-методичного забезпечення розробленої технології формування комунікативної компетентності магістрантів
<i>Контрольний:</i> вимірювання та узагальнення отриманих результатів експериментального дослідження	1) Проведення контрольного вимірювання показників за кожним критерієм у межах факторів, наведених у факторно-критеріальній моделі «Оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладу освіти»; 2) порівняння результатів експерименту, отриманих на констатувальному і контрольному етапах педагогічного експерименту; 3) аналіз і обґрунтування результатів педагогічного експерименту, підтвердження їхньої статистичної значущості методами математичної статистики.	Тестування, анкетування, опитування, виконання практичних завдань, написання есе тощо

Констатувальний етап експерименту характеризувався підбором належних інструментів, які дали змогу виявити рівень сформованості комунікативної компетентності у магістрантів, що вступили на навчання до магістратури, за визначеними критеріями та показниками. Відповідно до мети констатувального етапу було сформульовано завдання дослідження:

- 1) розподіл слухачів на експериментальні і контрольні групи;
- 2) здійснити «вхідне» вимірювання рівня сформованості комунікативної компетентності у майбутніх керівників закладів освіти за допомогою розробленої факторно-критеріальної моделі «Оцінка рівня сформованості комунікативної компетентності керівника закладу освіти» в умовах магістратури за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом».

Для проведення експериментальної роботи було обрано педагогічний експеримент, який проходив у стандартних умовах. Ураховуючи, що процес підготовки магістрантів за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом» передбачає розподіл на три академічні групи, було сформовано дві експериментальні групи та одну контрольну на кожному році навчання (2014, 2015, 2016 роки вступу до магістратури). Дані про кількість магістрантів за спеціальністю «Управління навчальним закладом» наведені в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Дані про кількість магістрів за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом» Української інженерно-педагогічної академії

Роки	Денна форма навчання (термін навчання 1 рік)	
	вступ	випуск
2014	72	72
2015	69	69
2016	73	73

У рамках другого завдання констатувального етапу експериментальної роботи – визначення «вхідного» рівня сформованості комунікативної компетентності слухачів магістратури на початку навчання – вимірюванню підлягали окремі структурні компоненти комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти, а саме: мовна компетентність, компетентність з використання ІКТ; спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації; здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів.

Для проведення вимірювальних процедур необхідним було уточнити критерії та показники рівня сформованості комунікативної компетентності керівника закладу освіти. Проаналізувавши наукову літературу, з'ясували, що на даний момент в освітній галузі немає загальноприйнятих критеріїв для вимірювання рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти. Отже, постала проблема створення системи вимірювання успішності формування комунікативної компетентності в процесі професійної підготовки в магістратурі.

В. Луначек зазначає, що «оцінювання навчальних досягнень студентів» є однією із ключових складових навчального процесу. Оцінювання може мати як поточний характер (передбачає постійний моніторинг навчальної діяльності слухачів і студентів із використанням методів тестування, анкетування, написання есе, використанням факторно-критеріальних моделей тощо), так і підсумковий: державний іспит, магістерська робота [169]. У свою чергу О. Савченко трактує оцінювання як процес визначення рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами Державного стандарту та програм [227].

Українська дослідниця О. Локшина термін «вимірювання» трактує як процедуру виставлення чисел (зазвичай вони називаються балами) за певні характеристики особи у такий спосіб, щоб числа відображали ступінь, до якої особа володіє цими характеристиками [189, с. 126].

Вимірювання в освітній галузі мають тісний зв'язок із процедурами моніторингу та реалізації контрольної функції у будь-якому закладі освіти. Визначення терміну «контроль» наведено у працях О. Зайченка, який стверджує, що така категорія має, перш за все, діагностичне та виховне значення. Він дозволяє відстежувати незначні відхилення від норми та визначених завдань, встановлювати оптимальний режим та дотримуватися дисципліни. На його думку, «контроль» – це одна з операційних функцій управління, спрямована на одержання інформації про стан навчально-виховного процесу та його результативність [82, с. 416].

У свою чергу, Л. Артеменко трактує «контроль знання» як частину навчального процесу, співвідношення досягнутих результатів із запланованими цілями навчання, спосіб діагностики якості навчання. Що стосується принципів організації контролю знань, то ними є об'єктивність, систематичність, гласність [52, с.179].

Що стосується питання «моніторингу в освіті», варто звернути увагу на думку А. Капської, яка визначає його як спеціальну систему збору, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки і основних тенденцій її розвитку та розроблення науково обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі. Серед функцій моніторингу науковець визначає інформаційну, активізуючу, формуючу, корекційну, кваліметричну, діагностичну, аналітичну, моделюючу, прогностичну, управлінську [82, с. 519]. У свою чергу, О. Локшина в своїх працях трактує «моніторинг в освіті» як систематичні процедури збору даних щодо важливих аспектів освіти. За рівнем застосування поділяє його на національний, регіональний та локальний [189, с.127].

У науковій літературі висвітлено проблеми оцінювання професійної (О. Бондарчук, В. Маслов, В. Лаврук) та управлінської компетентностей керівників закладів освіти (В. Афанасьєв, Г. Єльнікова, В. Луговий) під час діагностики компетентностей на базі кваліметричного підходу [84; 179]. Що ж

до комунікативної компетентності керівників закладу, то моделі її оцінювання в сучасній українській науці не розроблено. У зв'язку з цим вважаємо, що оцінювання рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти має здійснюватися на засадах кваліметричного підходу, що дає можливість отримати найбільш вірогідні та об'єктивні результати.

Дослідження застосування кваліметричного підходу проведено в працях таких науковців, як В. Луначек, Г. Єльнікова, І. Зязюн, П. Ковальчук, М. Кочетова, І. Опольский, І. Підласий, В. Сімонова та ін. За Г. Єльніковою, кваліметрія є наукою про вимірювання, оцінку об'єктів різної природи – матеріального й нематеріального продукту, явища, процесу [84].

П. Ковальчук і І. Опольский зазначають, що кваліметрія передбачає кількісний підхід, опис якості предметів або процесів. На їхню думку, в межах кваліметричного підходу об'єкт розглядається на трьох рівнях: на першому рівні оцінюється весь об'єкт у цілому; на другому рівні – об'єкт, поділений на частини; на третьому рівні дослідження – частини об'єкта, в свою чергу також поділені на частини. Таким чином, отримують ієрархічну систему, яку зазвичай можна описати за допомогою схеми або таблиці. Далі відбувається «вимірювання» кожної складової та встановлення її вагомості й, нарешті, поєднання цих оцінок за певними правилами в загальну оцінку об'єкта [189, с. 8].

У свою чергу, В. Жигір, розглядаючи питання оцінювання професійної компетентності фахівця, робить наголос на тому, що оцінка професійної компетентності має проводитися не лише через порівняння отриманих результатів із певними нормами, середніми величинами, але і через зіставлення їх із результатами попередніх діагностувань з метою виявлення характеру просування в розвитку компетентності майбутнього фахівця [91].

Звертаємо увагу на те, що процес оцінювання, який охоплює всі етапи навчання, є ключовим моментом в забезпеченні належного рівня підготовки магістрів спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління

навчальним закладом». Вимірюванню при цьому підлягає рівень сформованості окремих складових комунікативної компетентності.

Вимірювання результатів процесу формування комунікативної компетентності випускника магістратури закладів вищої освіти базуються на *принципах* об'єктивності; зв'язку контролю з освітою, навчанням і вихованням; справедливості й гласності; науковості й ефективності; систематичності і всебічності. При вимірюванні рівня оволодіння комунікативною компетентністю магістрів спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом» слід ураховувати базові принципи: всебічності і систематичності, справедливості та відкритості (гласності); ефективності та науковості; об'єктивності; зв'язку процесів контролю з навчанням, освітою, вихованням.

На думку О. Бондарчук та Г. Єльнікової, критерії і показники якості навчальної діяльності – це сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу і результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям. Розрізняють зовнішні критерії, що визначаються якістю функціонування закладу освіти, та внутрішні критерії, що пов'язані з процесом і результатом навчальної діяльності учня. Критерії і показники якості визначаються відповідно до етапів навчальної діяльності: мотиваційного, операціонально-пізнавального, контрольного-оцінного [82, с. 434-435].

Спираючись на визначення рівнів досягнення мети педагогічної діяльності за Г. Єльніковою, визначали рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти як: оптимальний, достатній, задовільний і низький. Вибір критеріїв сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти зумовила визначена структура цього феномену. Критерії і показники представлено в табл. 3.3.

Критерії і показники сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти

Критерії	Показники
1. Мовна компетентність	1. Рівень володіння державною мовою 2. Рівень володіння іноземною мовою (англійською)
2. Компетентність з використання ІКТ	1. Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет 2. Рівень володіння електронними засобами передачі інформації 3. Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю
3. Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації	1. Рівень володіння технікою спілкування 2. Рівень ситуативної адаптивності 3. Сформованість умінь розв'язувати конфлікти 4. Сформованість умінь контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію.
4. Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів	1. Характер мотивації до оволодіння фаховими знаннями 2. Рівень сформованості комунікативних якостей 3. Здатність до розвитку творчого потенціалу та інформаційної культури

Структурні компоненти комунікативної компетентності (критерії) виступають факторами, оскільки потреба в їх сформованості спричиняє організацію процесу формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти. Щодо критеріїв, то А. Семенова визначає їх як міру оцінки, визначення, зіставлення явища або процесу; ознака, що є основою класифікації, на підставі якої формується оцінка якості об'єкта, процесу, мірило такої оцінки визначає А. Семенова [239]. У свою чергу, О. Бондарчук та інші визначають «критерії і показники якості навчальної діяльності» як сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу і результату навчальної діяльності, що відповідають поставленим цілям [82, с. 434]. Так наприклад, М. Мазурок визначає, що для того, щоб виявити рівень сформованості

професійної компетентності педагога, слід, насамперед, спиратися на критеріальну базу. На думку науковця, розробка і практичне застосування критеріїв є однією з важливих наукових проблем [172].

На думку В. Жигір, критерії оцінювання навчальних результатів здебільшого визначаються дослідниками як кількісні аналоги якісних цілей. Такий критеріальний апарат дозволяє встановити рівень досягнення намічених цілей (результатів) навчання [91, с.41].

Поділяємо думку В. Луначека в тому, що критеріями виступають знання, розуміння, уміння, цінності, інші особистісні якості, які здатна продемонструвати особа після завершення навчання [169, с. 183]. Будь-який критерій може бути описаний через показник K_n , дані щодо якого можуть бути отримані при застосуванні необхідних у даному випадку методів: написання есе, проведення співбесіди, складання анкети, тестування, практична робота тощо. У запропонованій моделі абсолютний показник (P) відображає загальний рівень комунікативної компетентності випускника магістратури за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом». Параметр складається із суми факторів і обчислюється за формулою $P = F_1 + \dots + F_n$. Коефіцієнт виявлення критерію може бути в межах від 0 до 1.

Рівень оволодіння комунікативною компетентністю у магістрів-майбутніх керівників закладів освіти пропонуємо визначати за допомогою нижченаведеної шкали (при її складанні було враховано застосовані в українських закладах вищої освіти загальні аспекти Болонського процесу):

$0 < P_{\text{заг.}} \leq 0,5$ – сформованість компетентностей є недостатньою;

$0,5 < P_{\text{заг.}} \leq 0,73$ – сформованість компетентностей є задовільною;

$0,74 < P_{\text{заг.}} \leq 0,9$ – сформованість компетентностей є достатньою;

$0,91 < P_{\text{заг.}} \leq 1$ – сформованість компетентностей є оптимальною

З наукової літератури відомо, що інтерпретація отриманих при вимірюванні результатів може у певних межах варіюватися.

Узагальнена характеристика критеріїв, показників і рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти, що

використано в факторно-критеріальній моделі «Оцінка рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти», наведена в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Узагальнена характеристика рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти

Критерії	Характеристика рівнів сформованості комунікативної компетентності слухачів магістратури
	Оптимальний рівень
1	2
Мовна компетентність	Магістрант демонструє високий рівень володіння українською мовою: високий рівень знань української мови, умінь вільного застосування їх у практиці спілкування відповідно до вимог щодо рівня мовної компетентності осіб, які претендують на зайняття посади державної служби; високий рівень володіння англійською мовою рівень на рівні B2 за Загальноєвропейською системою CEFR, що передбачає: розуміння текстів на конкретну та абстрактну тематику; проведення дискусії за професійним фахом; вільне спілкування з носіями мови. Магістрант вступає у комунікацію з різними учасниками без утруднень, демонструючи високий рівень володіння комунікативними засобами
Компетентність з використання ІКТ	Магістрант демонструє підвищений рівень володіння ІКТ (розширення базових компетентностей): розуміє й використовує методи критичного аналізу та розвитку теорій інформаційно-комунікаційних технологій; здатний аналізувати результати експериментальних методів перевірки наукових теорій, критично розглядати, узагальнювати й розширювати систематизований та послідовний обсяг знань; уміє розв'язувати професійні завдання підвищеної складності з використанням ІКТ, удосконалювати інформаційно-комунікаційні технології для розв'язування основних професійних завдань, зокрема виявляє здатність: проектувати, конструювати і вносити інновації до управління та розвитку навчального закладу; підвищення ефективності професійної діяльності; організації навчального процесу; експертиза та оцінювання результатів; вирішення соціальних, правових та етичних питань.

1	2
Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації	Магістрант здатний кваліфіковано спілкуватися з оточуючим професійним середовищем (виявляє уміння користуватись правилами спілкування; законами рольової комунікації; прийомами, що підвищують ефективність комунікації; уміння прогнозувати ситуацію, обирати відповідний інструментарій та стилістику спілкування, вирішувати конфліктні ситуації, уміння обирати ефективну стратегію і тактику комунікації; володіння технологіями (поведінковими, вербальними, невербальними тощо), необхідними для здійснення публічного виступу або спілкування; має високий рівень адаптивності до різноманітних професійних ситуацій; добре володіє собою у професійних емоційно-напружених комунікативних ситуаціях на різних рівнях взаємодії
Здатність до професійно-особистісного зростання з	Магістрант характеризується сформованим прагненням до самовдосконалення; усвідомленням необхідності і високим рівнем прагнення до оволодіння фаховими знаннями; виявляє постійне прагнення до розвитку інформаційної культури; постійно розвиває свої професійні якості та творчий потенціал; демонструє сформований інтерес і стійку мотивацію до постійного удосконалення сформованого рівня комунікативної компетентності
Достатній рівень	
Мовна компетентність	Магістрант демонструє середній рівень володіння українською мовою відповідно до вимог щодо рівня мовної компетентності осіб, які претендують на зайняття посади державної служби; середній рівень володіння англійською мовою рівень на рівні A2 за Загальноєвропейською системою CEFR.
Компетентність з використання ІКТ	Магістрант демонструє базовий рівень володіння ІКТ: освоєні знання з ІКТ у певній предметній галузі логічно й послідовно; здатний самостійно знаходити, аналізувати та тлумачити відомості з інформаційно-комунікаційних технологій в контексті окремої предметної галузі; правильно добирати і використовувати ІКТ для розв'язування основних професійних задач без використання інновацій на продуктивному рівні без виявлення творчості
Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації	Магістрант демонструє сформовані вміння спілкуватися з оточуючим професійним середовищем на різних рівнях; має середній рівень адаптивності до різноманітних професійних ситуацій; у професійних емоційно-напружених комунікативних ситуаціях не завжди вміє контролювати себе. Магістрантом засвоєними є певні стереотипи комунікативної поведінки у взаємодії з різними учасниками

Продовж. табл. 3.4

1	2
Здатність до професійно-особистісного зростання використанні	Магістрант прагне до самовдосконалення, але не завжди має на це час; оволодіння новими фаховими знаннями не є систематичним; мають прагнення до розвитку інформаційної культури; мають прагнення до розвитку професійних якостей та творчого потенціалу
Задовільний рівень	
Мовна компетентність	Магістрант демонструє задовільний рівень володіння українською мовою: виявляє обмежену кількість умінь застосування мовних засобів у практиці спілкування відповідно до вимог щодо рівня мовної компетентності осіб, які претендують на зайняття посади державної служби; задовільний рівень володіння англійською мовою, що передбачає: розуміння загального сенсу тексту на конкретну, без подробиць; обмежене проведення умінь ведення дискусії на загальні теми; відчуває утруднення у спілкуванні з носіями мови.
Компетентність з використання ІКТ	Магістрант демонструє базовий задовільний рівень володіння ІКТ: використовує окремі знання з ІКТ у певній предметній галузі; здатний знаходити, аналізувати та тлумачити відомості з інформаційно-комунікаційних технологій за допомогою інших (викладача, колег) в контексті окремої предметної галузі; добирати і використовувати ІКТ для розв'язування основних професійних задач без використання інновацій на репродуктивному рівні.
Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою	Магістрант має задовільний рівень спроможності спілкуватися з оточуючим професійним середовищем: володіє окремими стереотипами постановки питань і відповідей на питання за професійним призначенням; має задовільний рівень адаптивності до різноманітних професійних ситуацій; контролює свою поведінку у окремих професійних емоційно-напружених комунікативних ситуаціях; знаходить вихід з конфліктних ситуацій, як правило, з допомогою інших.
Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів	Магістрант розуміє необхідність самовдосконалення, проте прагнення до самовдосконалення власної комунікативної компетентності виявляє епізодично, розуміючи її призначення і роль в професійній діяльності; час від часу намагається отримувати нові професійні фахові знання, проте для цього потрібним є зовнішній стимул; усвідомлює необхідність розвитку інформаційної культури; прагне до розвитку окремих професійних якостей та творчого потенціалу, проте не приділяє цьому достатньої уваги.

Продовж. табл. 3.4

1	2
	Низький рівень
Мовна компетентність	Магістрант демонструє низький рівень володіння українською мовою відповідно до вимог щодо рівня мовної компетентності осіб, які претендують на зайняття посади державної служби; низький рівень володіння англійською мовою рівень на рівні A1 за Загальноєвропейською системою CEFR.
Компетентність з використання ІКТ	Магістрант демонструє початковий рівень володіння ІКТ продемонструвати елементарне розуміння суті та історії розвитку інформаційно-комунікаційних технологій, що використовуються у галузі освіти. Охарактеризувати основні професійні задачі, розв'язування яких доцільно здійснювати з використанням ІКТ, та відповідні професійні вміння. У загальному вигляді описати основні підходи до розв'язування таких задач з використанням ІКТ.
Спроможність вирішувати професійні завдання за	Магістрант має низький рівень спроможності спілкуватися з оточуючим професійним середовищем: не володіє стереотипами постановки питань і відповідей на питання за професійним призначенням; має низький рівень адаптивності до різноманітних професійних ситуацій; не контролює свою поведінку у професійних емоційно-напружених комунікативних ситуаціях; з утрудненнями знаходить вихід з конфліктних ситуацій тощо.
здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних	Магістрант не виявляє прагнення до самовдосконалення власної комунікативної компетентності через відсутність розуміння її призначення і ролі в професійній діяльності; не намагається отримувати нові професійні фахові знання; не усвідомлює необхідності розвитку власної інформаційної культури; не прагне до розвитку професійних якостей та творчого потенціалу і не приділяє цьому уваги.

Першим критерієм комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти є мовна компетентність, під якою розуміємо: володіння державною мовою та володіння іноземною мовою. Для визначення рівнів володіння мовною компетентністю за основу беремо Європейські мовні стандарти.

Для визначення рівня володіння державною мовою, в основу покладено вимоги щодо рівня мовної компетентності осіб, які претендують на зайняття посади державної служби [216], а саме:

– знання: функцій державної мови; історії становлення української мови як державної; лексичного складу і граматичної будови української мови; значення власне українських і запозичених слів; фонетичної будови української мови, орфоепічних норм, закономірностей звукових змін (чергування звуків, подовження приголосних, спрощення в групах приголосних); правил орфографії та пунктуації; стильової диференціації мови; типів словників української мови та їх призначення.

– володіння: загальноповсюджаною лексикою і фаховою термінологією; навичками побудови словосполучень і речень; усним і писемним літературним мовленням; засобами милозвучності української мови;

– вміння: вживати апостроф і м'який знак в українських та іншомовних словах; відмінювати загальні і власні назви (імена, прізвища, географічні назви, назви установ тощо); використовувати відмінкові форми іменників; відмінювати прикметники; вживати вищий і найвищий ступені порівняння; утворювати присвійні прикметники; відмінювати займенники; відмінювати числівники; поєднувати числівники з іменниками; використовувати особові форми дієслів у різних часових та способових формах; вживати прийменники у/в; з/із/зі/зо; над/наді тощо; вживати сполучники сурядності та підрядності, а також сполучні слова для побудови складних речень; писати складні слова разом, окремо і через дефіс; утворювати і використовувати складноскорочені слова (аббревіатури);

– застосування: формул вітання, прощання, вибачення, подяки тощо; словників української мови (орфографічного, тлумачного, іншомовних слів, перекладних словників тощо); українських відповідників до поширених конструкцій російської мови, зокрема з прийменниками “в”, “из-за”, “около”, “по”, “при”, “у”; з активними дієприкметниками теперішнього часу; із стійкими сполуками тощо; розділових знаків у простому і складному реченнях; розділових знаків для виокремлення звертань, однорідних членів речення, відокремлених означень, додатків, обставин, вставних і вставлених слів,

словосполучень, речень; розділових знаків для оформлення прямої та непрямої мови;

– розрізнення: понять “українська мова” і “українська літературна мова”; української літературної мови і діалекту; антонімів, синонімів, омонімів, паронімів; однозначних та багатозначних слів; слів у прямому і переносному значенні.

Оцінювання рівня сформованості мовної компетентності передбачає письмову та усну форми. Письмова форма завдань включає *тестові завдання*, кількість тестових завдань становить 25, переказ тексту за професійним напрямом. За результатами виконання тестових завдань виставляються такі бали: 2 бали отримують учасники тестування, які відповіли правильно на 21 тестове завдання і більше; 1 бал – учасники, які відповіли правильно на 16-20 тестових завдань; 0 балів – учасники, які відповіли правильно на 15 і менше тестових завдань. Відсутність позначки у клітинках, які відповідають варіантам відповіді, або наявність кількох позначок одночасно оцінюються як неправильний варіант відповіді.

Тривалість виконання завдань у письмовій формі (тестове завдання та переказ) становить 60 хвилин. Усна частина – передбачає співбесіду 45 хвилин, з яких 20 хвилин відводиться на ділову розмову за визначеним сценарієм (у тому числі 5 хвилин на підготовку) та не більше ніж 25 хвилин – на повідомлення-презентацію (у тому числі 15 хвилин на підготовку). Оцінювання проводиться окремо за результатами: ділової розмови за визначеним сценарієм; повідомлення-презентації. За результатами оцінювання в усній формі виставляються такі бали: 2 бали отримують учасники, які виявили глибокі навички та знання, повною мірою відповідають вимогам щодо рівня мовної компетентності; 1 бал – учасники атестації, які виявили навички та знання в обсязі, достатньому для подальшої роботи та здебільшого відповідають вимогам щодо рівня мовної та комунікативної компетентності; 0 балів – учасники атестації, які не виявили навичок і знань в обсязі, достатньому

для подальшої роботи і не відповідають вимогам щодо рівня мовної компетентності.

До другої складової мовної компетентності відносимо володіння англійською мовою на рівні B2 (рівень B2 – четвертий рівень в Загальноєвропейській системі CEFR, системі визначення різних мовних рівнів, складений Радою Європи. Цей рівень означає володіння англійською мовою «вище середнього») і передбачає:

- розуміння текстів на конкретну та абстрактну тематику;
- проведення дискусії за професійним фахом;
- вільне спілкування з носіями мови.

Для визначення рівня володіння англійською мовою слухачам магістратури пропонується пройти он-лайн тестування за посиланням: <https://www.efset.org/ru/quick-english-check/take-test/#express1604/take-test>. Тест складається з 16 запитань, до яких входить аудіювання тривалістю 10 хвилин. Після його проходження комп'ютер визначає рівень. Для слухачів, які досягли рівень B2, отримують 2 бали, які A2-1 бал, A1-0,5 бали.

Далі слухачам пропонується текст за професійним напрямом на 1000 знаків, після ознайомлення з текстом, на яке відведено 15 хвилин, слухачі проходять співбесіду, тривалість якої складає 15 хвилин. За результатами виконання цього завдання виставляються такі бали: 2 бали – учасникам, які пройшли співбесіду за текстом, допустивши незначну кількість помилок; 1 бал – учасникам, які допустили 50% помилок під час співбесіди; 0 балів – учасникам, які допустили більше 50% помилок під час співбесіди.

Наступна складова комунікативної компетентності керівника закладу освіти компетентність з володіння ІКТ. Для того, щоб визначити рівень сформованості цієї складової, було взято за основу модель О. Спіріна, що складається із шести рівнів (рівень 1 – вступний; рівень 2 – мінімально-базовий; рівень 3 – базовий; рівень 4 – підвищений /поглиблений; рівень 5 – дослідницький; рівень 6 – експертний) для формулювання змісту ІКТ-компетентностей учнів, учителів та керівників закладів освіти [19]. Узагальнено

обрали три рівні: початковий, базовий, підвищений. Для виявлення рівня сформованості компетентності з володіння ІКТ пропонуємо слухачам магістратури пройти он-лайн тестування, яке складається із 16 запитань, його тривалість складає 15 хвилин. Слухачі, які відповіли на 14 запитань і більше, отримують 2 бали, від 7 до 14 – 1 бал, менше 7 – 0 балів відповідно.

Наступна складова комунікативної компетентності керівника закладу освіти – це спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації (володіння технікою спілкування, ситуативна адаптивність, уміння розв'язувати конфлікти, вміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію). Для визначення рівня сформованості цієї складової пропонуємо слухачам пройти он-лайн тестування, яке складається з 42 запитань, час відведений на проходження цього тесту складає 20 хвилин. Основним методом збору інформації було обрано анкетування, яке розроблялося спеціалістами відділу інформаційно-аналітичної роботи Харківського регіонального інституту державного управління. Результати анкетування було оброблено програмою OSA.

Наступною складовою комунікативної компетентності керівника закладу освіти є здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів. Для визначення рівня сформованості цієї складової пропонували слухачам магістратури заповнити анкету, яка складається з п'ятнадцяти запитань. Час відведений на проходження цього тесту складає 15 хвилин. За даними цієї анкети визначили рівні професійно-особистісного зростання: високий рівень сформованості мають слухачі, які набрали від 12 до 15 балів; середній рівень – від 7 до 12, низький рівень – нижче 7 балів відповідно. Крім того, використовували анкету з аналізу потреб у формуванні комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти (Додаток А), а також анкету з виявлення рівня комунікативності особистості (за В.Ряховським) в онлайн-режимі (Додаток Б).

Отже, використання методик оцінки сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти за визначеними

критеріями і показниками дозволило узагальнити отримані результати відповідно до факторно-критеріальної моделі. Отримані результати засвідчили недостатній рівень сформованості означеної компетентності у слухачів магістратури, що зумовило необхідність роботи з запровадження теоретично обґрунтованої, розробленої технології формування комунікативної компетентності у слухачів магістратури експериментальних груп.

3.2. Упровадження розробленої технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти в магістратурі

Метою формувального етапу експериментальної роботи було практичне впровадження розробленої і теоретично обґрунтованої технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти. Відповідно до мети було визначено завдання формувального етапу:

1) Ознайомлення слухачів і викладачів із алгоритмом реалізації технології професійної підготовки майбутніх керівників освіти щодо формування у них комунікативної компетентності.

2) Ознайомлення магістрантів з оновленим змістовим наповненням навчального плану, зокрема зі змістом розроблених і запропонованих навчальних дисциплін, спеціальних курсів, факультативних занять.

3) Детальне ознайомлення з інструментарієм для проведення вимірювань у процесі реалізації технології.

Після проведення вимірювання «вхідного» рівня сформованості комунікативної компетентності магістрантів, що засвідчив недостатній рівень сформованості комунікативної компетентності, було розпочато роботу за визначеними етапами технології.

У межах реалізації *підготовчо-організаційного* етапу технології, метою якого було проведення підготовчої роботи зі студентами і викладачами з приводу організації технологічного процесу з формування комунікативної

компетентності майбутніх керівників закладів освіти, було організовано засідання науково-методичного семінару «Формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти», що проходив раз на тиждень під час засідання кафедри. Метою таких засідань було інформування викладачів про роль і значення комунікативної компетентності в управлінській діяльності керівників закладів освіти, її прояви на різних рівнях взаємодії, її структурні компоненти; запропоновані зміни до змісту підготовки, форми і методи роботи з магістрантами з формування в них комунікативної компетентності керівника тощо.

У процесі роботи співробітники кафедри були ознайомлені з основним змістом технології формування комунікативної компетентності керівників закладу освіти в процесі їхньої професійної підготовки, з її етапами, обговорено їх реалізацію в часі, заплановано організаційні заходи тощо. Визначено роль кожного працівника кафедри в цьому процесі, ураховуючи міждисциплінарний підхід до формування комунікативної компетентності майбутнього керівника. Окремо було обговорено принципи і методи підготовки майбутніх фахівців у магістратурі на засадах андрагогіки, що широко використовуються в зарубіжних закладах і ефективність яких є підтвердженою і визнаною, роз'яснено їх суть і можливості використання в національній системі підготовки фахівця: когнітивний і риторичний принципи в організації комунікативної діяльності, методи мовної соціалізації і квазіпрофесійної взаємодії, упереджу вальний характер організації самостійної роботи слухачів тощо.

Обговоренню підлягали результати вимірювання сформованості комунікативної компетентності магістрантів із характеристикою факторів, що впливають на такі результати. Викладачами було запропоновано шляхи підвищення ефективності даного напрямку підготовки. Провідним завданням роботи з викладачами було узгодження діяльності всіх суб'єктів, визначення їх місця і ролі в забезпеченні формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти на підставі усвідомлення алгоритму

діяльності за етапами розробленої технології. Також було проведено спеціальний тренінг для викладачів, на якому було організовано навчання професорсько-викладацького складу щодо їхньої подальшої роботи з магістрантами.

Окремим напрямом роботи на підготовчо-організаційному етапі технології була спеціально організована робота зі слухачами магістратури, що передбачала проведення роз'яснювальної роботи щодо ролі комунікативної компетентності в управлінській діяльності керівника закладу освіти; особливостей роботи з її формування і вимог до слухачів магістратури. Під час проведення такої роботи використовували активні методи (бесід, диспути, консультації тощо), що сприяли особистісному усвідомленню магістрантами суті, важливості і необхідності такої роботи над собою. Магістранти, в яких здійснюється формування комунікативної компетентності, повинні були мати чітке уявлення про *алгоритм* дій щодо набуття відповідних умінь та навичок структурних компонентів комунікативної компетентності. Інформація про такий алгоритм надавалася на початковому етапі роботи, оскільки усвідомлення такої інформації дозволяло підвищити осмисленість процесу набуття комунікативної компетентності магістрантами, розуміння ними кінцевої мети вивчення передбачених у магістратурі начальних дисциплін, послідовності окремих етапів формування даної компетентності та, як наслідок, допомагало магістрантам визначити свій власний шлях до оволодіння необхідними знаннями та навичками.

Надзвичайно позитивно студенти сприйняли чіткі критерії оцінювання – така конкретизація дозволила підвищити рівень розуміння обґрунтованості кожної оцінки, що, врешті-решт, позначилося на результатах навчання.

Значну роль на підготовчо-організаційному етапі реалізації технології формування комунікативної технології майбутніх керівників закладів освіти мало ознайомлення слухачів з термінологією компетентнісного підходу, який є провідним на сучасному етапі розвитку національної системи освіти. З цією метою було проведено пілотне дослідження серед слухачів магістратури з

метою визначення рівня володіння відповідною термінологією майбутніми керівниками закладів освіти. Завданням було з'ясувати розуміння слухачами терміну «фахова компетентність керівника навчального закладу» та відмінність між поняттями «компетенція» і «компетентність» з їхньої точки зору.

За результатами проведеного анкетування за допомогою анкети «Аналіз потреб у формуванні професійної компетентності майбутніх керівників освіти» (Додаток А), в якому приймали участь понад 35 слухачів денної форми навчання, всі опитані респонденти мали вищу освіту. За віком респонденти розподілилися таким чином: переважна більшість опитаних мала 30–39 років (42 %), респондентів 25–29 років налічувалося 26 %, респондентів 40–49 років було 21 %. У найменшу групу увійшли особи в віці 50–59 років – таких респондентів було 11 % від загальної кількості. За посадою респонденти розподілилися (у відсотках до всіх опитаних) на такі групи: начальник районного відділу освіти – 0 %, керівник навчального закладу – 32 %, заступник директора – 37 %, вчитель – 16 %, інше – 15 %. Розподіл за стажем роботи був таким: 1–3 роки – 11 %, 4–5 років – 68 %, 6–10 років – 16 %, більше 10 років – 5 %.

87 % респондентів зазначили, що їм необхідно поліпшити професійну компетентність. Цей термін майбутні керівники закладу освіти трактують, перш за все, як систему знань, умінь і навичок, що дозволяють ефективно керувати закладом освіти; як ступінь кваліфікації керівника, його професійні якості, що дозволяють успішно вирішувати поставлені завдання; як володіння відповідними компетенціями, прагнення до самовдосконалення при здійсненні професійної діяльності. 89 % респондентів розуміють термін «компетенція» як сукупність взаємопов'язаних якостей людини, що є необхідними для здійснення ефективної діяльності в певній галузі. Компетентність в їхньому розумінні – це володіння відповідними компетенціями. 11 % опитаних не змогли відповісти, в чому різниця між компетентністю і компетенцією, що не є дивним, адже й у середовищі науковців довкола цих термінів тривають суперечки. Проте, головним було те, що слухачі є зацікавленими у чіткому

визначенні для себе цих категорій, наявним є усвідомлення ними необхідності і суті компетентнісного підходу до освіти.

Завданням на підготовчо-організаційному етапі було ознайомлення учасників навчального процесу з оновленим змістом навчального плану, що здійснювалося як у групових формах (консультації, навчальні заняття, засідання кафедри тощо), так і в індивідуальних.

Магістрантів було ознайомлено із запропонованими формами занять у навчальному процесі магістратури, основним принципом яких є поєднання викладу теоретичного матеріалу з практичним його застосуванням і забезпечення сприятливих умов для проведення занять. Було роз'яснено суть вступних, оглядових, тематичних лекцій кожної навчальної дисципліни, необхідність обов'язкової попередньої підготовки до них з урахуванням рекомендованої літератури і методичного матеріалу. Окрему увагу було приділено роз'ясненню суті проблемної лекції, покликаної забезпечити поєднання теоретичного матеріалу з практичним його застосуванням на основі власної участі магістрантів у виробленні матеріалу і його особистісного усвідомлення.

Магістрантам було роз'яснено важливість самостійної роботи уперезувального характеру на основі прикладів того досвіду організації навчальної діяльності, який існує в закордонних закладах вищої освіти і широко використовується в магістерській підготовці майбутніх фахівців; розкрито суть когнітивного і риторичного принципів у навчанні комунікації; правил андрагогіки, які поширюються на магістрантів тощо.

Отже, така підготовча робота з викладачами і магістрантами створювала умови для подальшого просування за етапами технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти.

На *мотиваційно-стимулюючому* етапі спонукали слухачів до формування комунікативної компетентності як засобу реалізації функцій управлінської діяльності керівника закладу освіти шляхом забезпечення їхнього інтересу до процесу, потреби і налаштованості на активну діяльність.

Робота з формування інтересу до комунікативної компетентності в управлінській діяльності керівника закладу освіти передбачала проведення бесід, наведення прикладів з життя і професійної діяльності видатних керівників закладів освіти – Антона Макаренка, Василя Сухомлинського, Івана Зязюна та інших. Такі життєві історії викликали інтерес і зацікавленість магістрантів, вони самостійно підбирали матеріали, що висвітлювали позитивний досвід управлінської діяльності керівників закладів освіти в Україні і за кордоном, успіх якої залежав від вдалого використання комунікативних засобів. Кожним слухачем було складено портфоліо, матеріали якого використовувалися у подальшій роботі з новими слухачами.

Інтерес викликали методи роботи з формування комунікативної компетентності, запропоновані психологами, педагогами, з якими було ознайомлено слухачів під час бінарної лекції викладачів педагогічних і психологічних дисциплін, що забезпечило усвідомлення психологічного підґрунтя налагодження взаємодії між різними суб'єктами, на яких покладено виконання різних ролей.

Для забезпечення потреби і налаштованості слухачів на роботу з формування комунікативної компетентності використовували технології навчання дорослих з урахуванням принципів андрагогіки. Так, залучали слухачів до активної участі в опрацюванні матеріалу, спираючись на їхній особистий досвід, пропонували наводити приклади підтвердження або спростування певних ідей щодо комунікативних ситуацій. Ставити реалістичні питання, вправи і приклади, пов'язані з роботою слухачів: «Ефективний керівник – покликання чи ретельна робота над собою?», «Чи кожний педагог може бути ефективним керівником?», «Керівник закладу освіти – хто він?», «Кого з працюючих з вами педагогів хотіли б бачити керівником і чому?», «Які якості педагогічного працівника є вирішальними для управлінської діяльності?» тощо.

Зверталися до попередніх знань слухачів, особливо тих, що стосуються виконання педагогічних функцій, для того, щоб магістранти мали можливість

усвідомити специфіку управлінських функцій і роль комунікативної компетентності під час їх виконання в закладі освіти. Використовували різноманітні форми навчання, щоб розширити можливості опрацювання теоретичного матеріалу, засвоєного магістрантами самостійно, або почутого під час заняття тощо. Організовували проведення навчальних занять в неформальній обстановці – як засідання педагогічного колективу, спілкування в колі друзів, в організованому тренінгу тощо.

Ураховуючи той факт, що відчуття відповідальності за власну діяльність стимулює її суб'єкта до активного прояву в ній, залучали магістрантів до оцінювання власних результатів, результатів спільної діяльності і навчальної діяльності інших.

Особливо ефективною для мотивації магістрантів виявилась робота під час проведення майстер-класів за участю запрошених експертів-психологів, що пояснювали необхідність докладання зусиль для зміни власної поведінки, формування власної особистості і певних характеристик, зокрема комунікативної компетентності керівника.

Реалізація мотиваційно-стимулюючого етапу технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти створила умови для упровадження наступного етапу, оскільки без сформованого інтересу до діяльності, бажання приймати в ньому активну участь на основі усвідомлення значущості для власної особистості, позитивної налаштованості на цей процес важко сподіватися на його результативність.

Змістово-операційний етап технології виступав провідним, для реалізації якого було створено підґрунтя за допомогою двох попередніх етапів. Саме на цьому етапі відбувалося безпосереднє формування комунікативної компетентності на основі удосконалення змістового наповнення навчальних планів і програм підготовки керівників закладів освіти щодо формування в них комунікативної компетентності, розроблення навчально-методичного забезпечення передбачених навчальним планом підготовки слухачів дисциплін і створення дисциплін варіативного характеру, на які покладали сподівання з

заповнення виявлених прогалин у змісті щодо формування окремих структурних компонентів комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти в магістерській підготовці. Так, теоретичний матеріал відповідно до обраних модулів і тем передбачених дисциплін було доповнено матеріалом, пов'язаним з комунікативною компетентністю в управлінській діяльності керівника закладу освіти.

Реалізація оновленого змісту навчальних дисциплін передбачала попереднє ознайомлення магістрантів з планом, відповідно до якого вони мали самостійно опанувати матеріал з передбаченої теми, що сприяло раціоналізації і оптимізації роботи під час аудиторної роботи на основі визначеного підходу до організації формування комунікативної компетентності, що передбачає запровадження самостійної підготовки слухачів упереджувального характеру до навчальних занять. Намагалися донести до слухачів обов'язковість такої підготовки, без якої неефективною буде подальша робота.

Використання інтерактивних методів (бесід, диспутів, дискусій, «мозкових штурмів», «прес-конференцій» тощо) під час обговорення теоретичного матеріалу дозволяло розширити знання магістрантів з комунікації в управлінській діяльності, шляхів підвищення ефективності її використання в різних ситуаціях, що запропоновано вітчизняними і зарубіжними науковцями. Так, наприклад, під час опанування дисципліни «Менеджмент освітньої організації» магістранти підбирали матеріал з використання ділової комунікації та управління комунікаційними процесами, що запроваджуються в зарубіжній практиці, і пояснювали своє бачення можливостей використання цих напрацювань у діяльності керівника загальноосвітнього закладу освіти. Під час заняття, використовуючи метод «мозкового штурму», порівнювали методи управління комунікативними процесами в спеціалізованому закладі освіти і вищому навчальному закладі. Такий метод сприяв навчанню магістрантів ведення дискусії з застосуванням мовних засобів, виробленню спроможності вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації.

Під час проведення занять у формі семінару на тему «Імідж керівника навчального закладу» з дисципліни «Керівник навчального закладу» з використанням методу «мозковий штурм» відбувалася генерація ідей про роль комунікативної компетентності в іміджі керівника, її можливості в презентації закладу освіти. Спочатку магістрантам пропонувалося представити проблему комунікативної компетентності в іміджі керівника. Потім починалося її обговорення: кожний магістрант мав виступити, висловивши власне розуміння проблеми і висунувши пропозиції щодо підвищення рівня комунікативної компетентності керівника. Решта студентів також приймали активну участь в обговоренні запропонованих ідей, висловлюючи власну думку з використанням вербальних і невербальних засобів комунікації. Особливу увагу приділяли сучасним вимогам до іміджу керівника стосовно використання іноземної мови, прагнення до її вдосконалення, що розширює можливості закладу освіти участі в міжнародних проектах, взаємодії з іноземними колегами тощо.

Проведення семінарів у такий спосіб, ефективність якого є широко підтвердженою зарубіжними науковцями і практиками, сприяло перетворенню процесу навчання комунікації на процес розв'язання професійних завдань за допомогою комунікації. Адже зрозуміло, що навчити майбутнього керівника розв'язувати проблеми під час комунікації є важливішим, ніж навчити його використовувати комунікативні методи безвідносно до певної професійної ситуації взаємодії. Так, слухачам пропонувалися конкретні ситуації взаємодії керівника закладу освіти на різних рівнях взаємодії – з керівництвом, педагогічним колективом, учнями тощо (конфліктні, морального вибору, ризику тощо), що не мають однозначного рішення, які він мав вирішити, застосовуючи при цьому різні засоби комунікації. Обмін думками передбачав використання як української мови, так і англійської мови, вироблення мовних кліше під час ділового спілкування. Слухачам пропонувалися завдання, що передбачають визначення та характеристику стилю керівництва установою; розв'язання ситуативних завдань, пов'язаних із створенням і вирішенням конфліктної ситуації; формулювання проблеми для виробничої наради, її

планування і проведення; створення рекламної інформації про навчальний заклад.

Окрему увагу приділяли організованим «вербальним дуелям» як методу обміну магістрантами протилежними думками. Для організації роботи в такий спосіб пропонували магістрантам підібрати дискусійні моменти, визначені науковцями, практиками, або такі, що вони самі переживали у власній діяльності, стосовно ролі комунікативної компетентності керівника і її виявленню в різних ситуаціях взаємодії. Так, під час вивчення дисципліни «Конфлікти в управлінській діяльності» передбачені в змістовому модулі «Управлінські та педагогічні конфлікти: шляхи запобігання та стратегії вирішення» питання про роль комунікативної компетентності керівника організації в управлінні конфліктами між різними учасниками взаємодії розглядалися з використанням «вербальних дуелей» із заданими позиціями. Під час вербальних дуелей слухачі моделювали ситуації спілкування з колегою, батьками, керівниками, а також ситуацій переговорів, ділових бесід, нарад на різні професійні теми. Наступним етапом було розігрування ділових ігор типу «педагогічна нарада», «батьківські збори» тощо.

Ефективними виявилися семінарські заняття з використанням методу «прес-конференції», основною метою яких було формування вміння коректної постановки запитань за комунікативною проблематикою на підставі аналізу відповідної інформації. Так, було проведено заняття на тему: «Управління дисциплінарними відносинами у навчальному закладі» з дисципліни «Керівник навчального закладу». Магістранти мали попередньо опанувати різні методи переконання однією особистістю іншої безвідносно до професійної діяльності. Для цього вони мали підібрати матеріал з психологічної, педагогічної, управлінської літератури, обґрунтувати суть методів, підібрати приклади їх використання. Під час проведення семінару – «прес-конференції» кожний учасник мав презентувати обраний метод і його особливості в комунікативній діяльності керівника закладу освіти. Проведене в такий спосіб заняття забезпечило широке ознайомлення слухачів з можливостями різних методів

переконання, що є дуже важливими в управлінській діяльності керівника закладу освіти (діалог, критика, самокритика, дискусія тощо), усвідомити його особливості, відчуті позитивні наслідки, перспективи для власної діяльності.

У магістерській підготовці значною виявилася роль ігрової діяльності, що забезпечує відпрацювання опанованого матеріалу на практиці і вироблення досвіду поведінки з можливістю його публічної демонстрації. Використання рольових і ділових ігор дозволяло учасникам взаємодії відчуті себе в ролі керівника різних закладів освіти, в різних ситуаціях взаємодії відповідно до наданих повноважень і усвідомлення обмеження можливостей відповідно до певних обставин. Магістранти, враховуючи досвід професійної підготовки в бакалавраті, під час передбаченої на попередніх етапах практики, з інтересом і бажанням приймали участь в організованій ігровій діяльності. Так, було організовано серію ігор під час опанування дисциплін «Техніка управлінської діяльності» і «Конфлікти в управлінській діяльності». Магістранти приміряли на себе ролі керівників різних закладів, займали позиції підлеглих, висловлювали і обґрунтовували вимоги з боку громадськості до керівництва, знаходили вихід із незвичайних ситуацій тощо, виробляючи стереотипи поведінки з використанням комунікативних засобів. Основним було вироблення стратегії і тактики поведінки, вибір комунікативної технології в управлінні конфліктами, а також усвідомлення ролі комунікативної компетентності керівника організації в управлінні конфліктами, що можуть виникати між різними учасниками діяльності, яку він має контролювати і спрямовувати в позитивне русло. Під час організованої ігрової діяльності слухачів намагалися забезпечити усвідомлення вирішальної ролі безконфліктної комунікативної діяльності саме керівника в нестандартних ситуаціях, що має прогностичний характер. Таку роботу було продовжено під час вивчення дисципліни «Комунікативні процеси в управлінській діяльності». Передбачений матеріал щодо використання вербальних і невербальних засобів у комунікативному процесі було орієнтовано саме на управлінську функції. Спираючись на досвід комунікації слухачів в педагогічному процесі,

акцентували увагу на особливостях його використання й адаптації відповідно до управлінської діяльності, зважаючи на її особливості.

Проведений «круглий стіл», присвячений питанням розмежування педагогічних і управлінських функцій в діяльності керівника закладу освіти, дозволив чітко визначитися зі специфікою комунікації керівника в управлінській діяльності, зумовленою підвищеною відповідальністю за організацію власної діяльності і необхідністю управління діяльністю інших, спрямованою на досягнення спільних цілей. Магістранти під час обговорення прийшли до спільної думки про підвищену відповідальність за атмосферу в колективі, ефективність його діяльності від поведінки, дій і іміджу її керівника, зовнішнім вираженням якої виступає його комунікативна діяльність. Особливу увагу було приділено таким структурним компонентам комунікативної компетентності керівника як компетентність з використання інформаційно-комунікаційних технологій і спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації.

Доповнення дисципліни «Іноземна мова академічна та професійна» темою «Ділове листування» (Business writing) передбачало вивчення особливостей використання писемних мовних засобів комунікації, які, після опанування, широко використовувалися магістрантами в процесі уявного листування з іноземними колегами щодо заданої проблеми. Під час такої діяльності слухачі мали можливість відчутти відповідальність керівника закладу за рівень міжнародної взаємодії закладу освіти, яка передбачала налагодження стосунків щодо проведення конференцій з обговорення актуальних проблем, обмін думками щодо педагогічної взаємодії тощо.

Упровадження теми «Телефонні переговори» (Telephone conversations) забезпечувало опанування слухачами діяльності з використання вербальних комунікативних засобів в іншомовному спілкуванні, що передбачало представлення інтересів закладу перед уявними партнерами взаємодії. Опанування матеріалу за такою темою викликало жвавий інтерес, адже слухачі магістратури, які налаштовані в подальшому працювати на керівних посадах в

освітніх закладах, усвідомлюють нагальну потребу в налагодженні зв'язків з іноземними партнерами, який реально підтримувати на сучасному етапі за допомогою засобів мобільного зв'язку. Розуміння необхідності опанування мовних кліше іноземною мовою під час проведення перемов з іноземними колегами сприяло активній роботі магістрантів під час аудиторних занять, організованих за допомогою електронних пристроїв, з записом проведеної комунікації, яку потім прослуховували і аналізували.

Спеціально розроблений зміст варіативної дисципліни «Ділова українська мова: управлінський аспект» мав забезпечити опанування магістрантами спроможності використання комунікативних навичок у сфері офіційно-ділового спілкування, оволодіння фаховою термінологією в управлінській освіті. Магістранти мали можливість публічно виступити з презентацією актуальних проблем у сфері освіти.

Вивчення дисципліни «Інформаційно-комп'ютерні технології в сфері освіти» (варіативна) була орієнтована на оволодіння компетентністю з використання інформаційно-комунікаційних технологій. Спочатку магістрантів було ознайомлено з рівнем використання ІКТ в сфері освіти в різних країнах з метою усвідомлення нагальності вирішення проблеми опанування ІКТ технологіями, що розкриває можливості для власного розвитку особистості керівника і підвищення ефективності діяльності закладу освіти в цілому. Слухачі знайомилися з перспективами дистанційного навчання і можливостями спілкування засобами комп'ютерних технологій із зовнішнім середовищем в управлінській діяльності.

Окремим завданням було створення інформаційного простору закладу освіти за наданими рекомендаціями викладача. Магістранти розробляли плани освітнього процесу за допомогою комп'ютерної програми. Творчим завданням була розробка проектів з технологізація процесу навчання в закладі освіти на прикладі знайденого матеріалу з зарубіжного і вітчизняного досвіду, які магістранти презентували перед аудиторією, відповідали на поставлені запитання.

Під час проведення занять з дисциплін, зміст яких спрямовано на забезпечення формування мовної компетентності, компетентності з використання ІКТ, ефективним виявилось використання технології мовної соціалізації у співпраці викладачів мови і фахових дисциплін.

Велике значення мали методи організації самостійної і індивідуальної роботи слухачів, без упровадження яких робота з формування комунікативної компетентності була б більш пролонгованою, а ураховуючи короткий термін магістерської підготовки – не результативною. Саме ці методи забезпечували інтенсивність роботи і занурення слухачів у цілеспрямований процес. З перших занять забезпечували усвідомлення магістрантами обов'язковості передбаченої самостійної роботи з навчальним матеріалом, який ставав підґрунтям для подальшої роботи безпосередньо на занятті.

При проведенні комунікативного тренінгу майбутні керівники закладів освіти мали змогу ознайомитися з психологічними особливостями комунікативної взаємодії та її складовими; засвоїти навички ділового спілкування різних видів, зрозуміти, як їх використовувати у професійній діяльності. Під час тренінгу його учасники мали змогу збагатити свій досвід певними прийомами, які сприяють формуванню комунікативної компетентності. О. Соловей називає такі специфічні характеристики ефективного тренінгу: застосування принципів групової роботи; акцент на психологічну допомогу учасникам групи, націленим на самовдосконалення; визначена територіальна організація; акцент на стосунках між учасниками групи в даному конкретному місці і часі; вербалізована рефлексія – висловлення суб'єктивних почуттів та емоцій учасників групи щодо один одного та подій чи ситуацій у групі; застосування активних методів групової роботи; атмосфера відкритості та вільного спілкування, безпечний психологічний клімат.

Процес проведення тренінгу поділяли на дві частини: теоретичну (вона подається у формі міні-лекцій, слайдів) та тренінгові завдання, які включали такі форми роботи, як робота в групі, робота в парах, рольові ігри, групова

дискусія тощо. Всі названі методи передбачали активну участь магістранта в процесі навчання, їхня результативність підкріплювалася:

- мотивацією (всі методи базуються на спілкуванні, що є життєвою необхідністю людини і спираються на життєвий досвід);

- діалогічністю (у діалозі або полілозі приймають участь всі учасники процесу навчання, під час діалогу формується вміння не тільки слухати, а й чути, не лише говорити, а й бути почутим і зрозумілим);

- груповою лояльністю (тренінгові заняття виробляють уміння доходити з учасниками групи до компромісу для вироблення спільного, підтриманого колективом рішення, яке виробляється через багаторазове висунування пропозицій і отримання відгуків);

- засвоєнням нових знань через практичне застосування (комунікативні поняття формуються через рольову гру, діалог-дискусію, набуття життєвої практики, сенсорне сприйняття).

Уважаємо, що проведення практичних занять особливо вплинуло на формування комунікативної компетентності під час реалізації формувального етапу експерименту. Усі практичні роботи були спеціально розроблені для кожної дисципліни. Так наприклад, практична робота «Ділові комунікації» в рамках дисципліни «Іноземна мова академічна та професійна» дозволяла після проходження лекційних занять на практиці представити реальні комунікативні ситуації, для вирішення яких слухачі магістратури використовують знання, отриманні під час лекційних занять.

Отже, змістово-операційний етап технології забезпечував активну участь магістрантів у спеціально організованій теоретико-практичній діяльності з опанування удосконаленого і доповненого змісту професійної підготовки в магістратурі, спрямованій на формування складників комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти (мовної компетентності, компетентності з використання ІКТ, спроможності вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації). Використані методи забезпечували моделювання реальних квазіпрофесійних ситуацій виявлення комунікативної

компетентності керівника закладу освіти з усіма учасниками взаємодії. Проте важливим залишалося формування здатності до професійно-особистісного зростання за допомогою комунікативних засобів, забезпечення якої покладалося на контрольню-реалізаційний етап технології.

Особливістю *контрольно-реалізаційного етапу технології* формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти було виявлення готовності магістрантів до демонстрації здобутих практичних умінь, а також усвідомлення необхідності формування здатності до професійно-особистісного зростання за допомогою комунікативних засобів у подальшій практичній діяльності.

У зв'язку з поставленою метою цього етапу як демонстрація досягнутих слухачами результатів процесу формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури, велику роль покладали на потенційні можливості науково-дослідницької діяльності слухачів, якій відводиться значне місце в професійній підготовці фахівців в магістратурі.

Слухачам було запропоновано розробити проекти власної діяльності як керівників певного закладу освіти з визначенням мети, завдань, напрямів роботи, обраних методів і створення партнерської мережі взаємодії з різними учасниками освітнього процесу. Магістранти представляли і захищали власні проекти.

Магістранти виступали організаторами і активними учасниками студентських конференцій, контролювали діяльність інших учасників, продумували концепцію заходів, налагоджували стосунки зі студентами молодших курсів – учасниками конференцій. Виступаючи не лише як учасники конференції з підготовленими доповідями, а й як її організатори, магістранти мали можливість відчувати відповідальність за діяльність інших, продемонструвати власні організаторські уміння, роль власних комунікативних умінь тощо.

Під час проходження практики у закладі вищої освіти слухачі проводили засідання наукового гуртку з обговорення проблем комунікації, необхідності і

шляхів формування її компонентів, що мали мотиваційний характер для всіх учасників.

Викладачем іноземної мови було організовано спілкування магістрантів за допомогою мережі Інтернет з іноземцями, що сприяло удосконаленню компетентності іноземною мовою. За методичними рекомендаціями викладача з ІКТ магістранти створювали веб-сторінки, приймали участь у веб-конференціях тощо. Особливу увагу було приділено роботі з розробки планів самореалізації і самовдосконалення.

На цьому етапі реалізації технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти відчутними виявилися результати навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій: слухачі приймали активну участь у відео- та телеконференціях, організованих як обмін результатами науково-дослідницьких праць слухачів різних закладів вищої освіти. Слухачі презентували результати дослідження та створення інтернет-проектів, створені презентації на тему, пов'язану з майбутньою професійною діяльністю.

Після проходження стажування і практики в навчальних закладах слухачі створювали і проводили презентаційні навчально-наукові заходи, звітуючи про ті досягнення, які здобули. Особливу увагу звертали на досягнення у сформованості комунікативної компетентності як керівника закладу освіти.

Отже, упровадження технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладу освіти за розробленими і методично забезпеченими етапами сприяли позитивним зрушенням у всіх компонентах комунікативної компетентності.

3.3. Аналіз результатів експериментальної роботи

Після запровадження технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників заклад було проведення вимірювання результатів вихідного рівню сформованості комунікативної компетентності.

Аналіз отриманих результатів дає можливість спостерігати позитивну динаміку за кожним із зазначених у факторно-критеріальній моделі «Оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладу освіти в умовах магістратури за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом».

У гуманітарних науках, рівень розвитку яких, передбачає якісне вимірювання нефізичних властивостей на номінальних і порядкових шкалах, певного поширення набула розроблена С. Стівенсом й удосконалювана потім П. Суппесом і Дж. Зінсом, Г. Осиповим і Е. Андреевим, Ю. Толстовою, К. Беркою та іншими вченими [17; 132; 204; 244; 246; 250] репрезентаційна теорія вимірювання, яка базується на формальних операціях приписування чисел емпіричним властивостям об'єктів. Предмет кваліметрії становлять три основні концепції, що розкривають структуру і логіку побудови теорії, та одна спеціальна концепція ординального вимірювання та операціоналізації, яка розкриває сутність ординального (порядкового) числа й, відповідно, ординального вимірювання і є засадничою для основних концепцій теорії кваліметрії. Структура кваліметрії визначена концепціями [260]: 1) специфікації (типології) показників якості-множини або якості-континууму (не порушуючи коректності, далі вживатимемо лише термін множина); 2) суперпозиції якостей та вимірювання екстенсивних та інтенсивних властивостей; 3) потужності класифікованої та стратифікованої множини (або континууму).

Для перевірки висунутої гіпотези та теоретичних висновків щодо оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти проводиться експериментальна частина дослідження. Педагогічний експеримент було проведено з метою вирішення одного з основних завдань дослідження – оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти в умовах магістратури за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом» за допомогою побудованої факторно-критеріальної моделі. Критерій може бути описаний

через показник R_{zag} , дані щодо якого можуть бути отримані при застосуванні необхідних у даному випадку методів: написання есе, проведення співбесіди, складання анкети, тестування, практична робота та ін.

У запропонованій моделі абсолютний показник (P) відображає загальний рівень комунікативної компетентності випускника магістратури за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом». Параметр складається із суми факторів і обчислюється за формулою $P=F_1+\dots+F_n$. Коефіцієнт проявлення критерію може бути в межах від 0 до 1.

При оцінці об'єктів прийняття управлінських рішень за критеріями, що допускають лише суб'єктивну оцінку фахівців, доцільні розробка і використання спеціальних шкал, що відбивають специфіку того чи іншого критерію, тієї чи іншої групи об'єктів при виробленні і прийнятті управлінського рішення. Можна використовувати наступну процедуру для формування вербально-числових шкал, спеціально призначених для оцінки проектів за критеріями, для яких загальноприйняті вербально-числові шкали відсутні.

Формування вербально-числової шкали можна розбити на два етапи:

- 1) вибір градацій (ступенів) шкали,
- 2) визначення чисельних значень градацій шкали.

Зміст вербально-числових шкал полягає в тому, що вони дозволяють виміряти ступінь інтенсивності критеріальної властивості, що має суб'єктивний характер. До складу вербально-числових шкал входять, як правило, змістовний опис градацій шкали і числові значення, що відповідають кожній з градацій шкали. Для оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти пропонується використовувати модифіковану шкалу Харрінгтона, при складанні якої було враховано застосовані в українських закладах вищої освіти загальні аспекти Болонського процесу. Ця шкала характеризує ступінь вираженості критеріальної властивості і має універсальний характер. Слід відзначити, що чисельні значення градацій шкали Харрінгтона отримані на основі аналізу і обробки великого масиву

статистичних даних табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Шкала оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти

Градація	Змістовний опис
$0 < P_{заг.} \leq 0,6$	низький
$0,6 < P_{заг.} \leq 0,73$	задовільний
$0,74 < P_{заг.} \leq 0,9$	достатній
$0,91 < P_{заг.} \leq 1$	оптимальний

Методика оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти майбутніх магістрів за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом» може бути рекомендована для впровадження у навчальний процес за умови її дієвості та ефективності. Відповідно до цього, обрано педагогічний експеримент, як основний метод дослідження. Педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, порівняльний етапи) проведено з метою оцінки рівня сформованих компетентностей керівника закладу освіти та визначення якості розробленої методики. Для аналізу результатів педагогічного дослідження використовувалися методи математичної статистики.

Педагогічний експеримент має відповідати до вимогам щодо його проведення, серед яких: надійність, валідність та вірогідність. Проведений експеримент можна вважати надійним у випадку, якщо отримані висновки не випадкові та можуть підтверджуватись під час повторних випробувань. Надійність експерименту забезпечується дотриманням уніфікованої структури дослідження та застосуванням статистичного інструментарію, що дає можливість поширювати висновки з вибірки на всю сукупність.

На основі розроблених критеріїв сформовано таблицю параметрів експериментального емпіричного дослідження (табл. 3.6).

Параметри експериментального емпіричного дослідження

Критерії	Показники
1. Мовна компетентність (F ₁)	Володіння державною мовою (Кдм) Володіння іноземною мовою (англійською) (Кім)
2. Компетентність з використання ІКТ (F ₂)	Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет (Кппі) Рівень володіння електронними засобами передачі інформації (Квез) Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю (Ке)
3. Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації (F ₃)	Рівень володіння технікою спілкування (Кт) Рівень ситуативної адаптивності (Кса) Уміння розв'язувати конфлікти (Кк) Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію (Ккс)
4. Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів (F ₄)	Мотивація до оволодіння фаховими знаннями за власною ініціативою (Кз) Розвиток комунікативних якостей (Кп) Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури (Кт)

Для перевірки якості розробленої методики обрано міжгрупову схему порівнянь. Вибір академічних груп здійснювався у випадковому порядку (рандомізацією) (рис. 3.1).

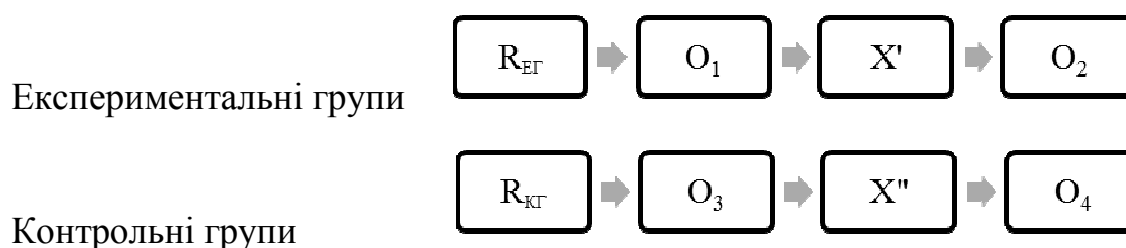


Рис. 3.1. Схема плану експериментального педагогічного дослідження

На рис. 3.1: R – рандомізація (випадковий порядок вибору академічних

груп для експерименту);

X' , X'' - незалежні параметри експериментальної та контрольної груп;

O_1 , O_3 - вхідний контроль в експериментальній та контрольній групах;

O_2 , O_4 - вихідний контроль в експериментальній та контрольній групах.

Незалежними параметрами виступають традиційна методика (X'' для контрольної групи) та розроблена методика оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти (X' для експериментальних груп).

Відповідно до нашого дослідження внесено корективи у схему експериментального дослідження, зображену на рис. 3.1. У результаті таких змін ми одержали схему, зображену на рис. 3.2.

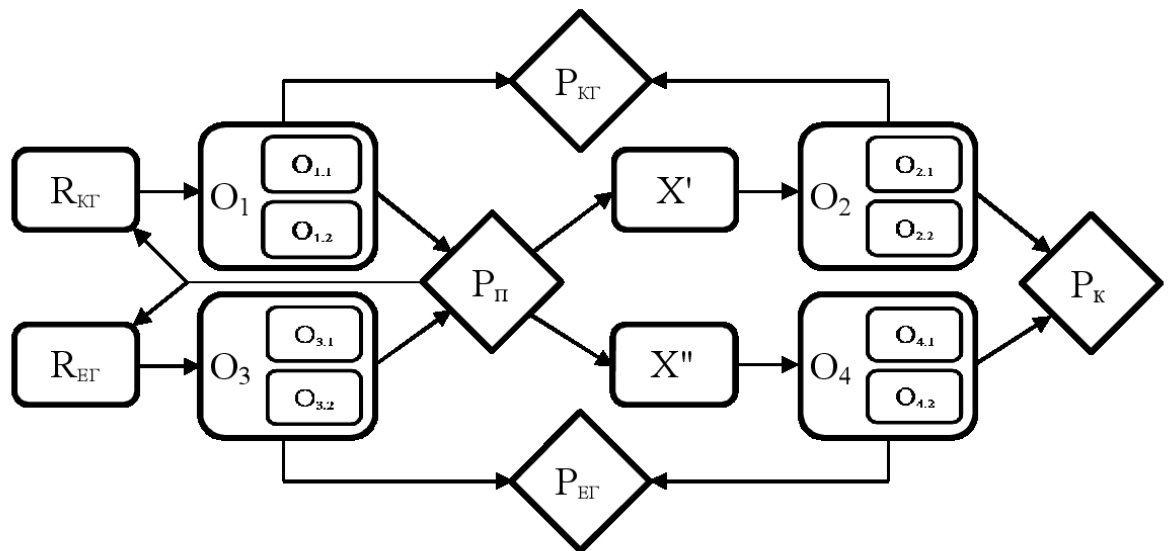


Рис. 3.2. Модифікована схема плану експериментального педагогічного дослідження

В контексті дослідження вхідний та вихідний контроль здійснювався по контрольній роботі та анкетуванні, відповідно в схему було додано показники $O_{1.1}$, $O_{1.2}$, $O_{2.1}$, $O_{2.2}$, $O_{3.1}$, $O_{3.2}$, $O_{4.1}$, $O_{4.2}$, тобто узагальнені оцінки компетентностей для контрольної та експериментальної груп. P_{II} – порівняння груп відповідно до вхідного контролю. У випадку, якщо групи статистично є рівними, то переходимо до самого експерименту, а якщо ні – то знову повертаємось до вибору груп. Після вихідного контролю порівнюємо результати експерименту

(P_K). Також виконуємо порівняння результатів для контрольної (P_{KT}) та експериментальної (P_{EG}) груп.

Для проведення емпіричного експерименту потрібно визначити мінімальну кількість студентів, які будуть брати участь в експериментальному дослідженні. В цьому випадку необхідно забезпечити виконання двох умов – репрезентативності та однорідності вибірки.

Репрезентативність одиниць спостереження забезпечується, перш за все, їх випадковим вибором за допомогою таблиць випадкових чисел. Випадковий вибір об'єктів із загальної (генеральної) сукупності дає підставу стверджувати, що отримані при дослідженні вибіркової сукупності одиниць результати не будуть різко відрізнятися від тих, які були б у разі дослідження всієї сукупності одиниць. В практиці психолого-педагогічних досліджень застосовуються не тільки прості випадкові відбори, але і більш складні методи відбору: розшарований випадковий відбір, багатоступінчастий відбір тощо. В дослідженні було використано метод випадкового відбору, які дозволяє відібрати необхідну сукупність для подальшого дослідження за умови репрезентативності вибіркової сукупності. Репрезентативність визначаємо, як здатність вибраної сукупності відтворювати характеристики генеральної сукупності. Для цієї роботи генеральна сукупність – це кількість магістрів за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом» Української інженерно-педагогічної академії заочної форми навчання. Обсяг вибірки визначаємо за формулою (3.1) [224]:

$$n = \frac{\frac{t_{n,\alpha}^2 \sigma^2}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \left(\frac{t_{n,\alpha}^2 \sigma^2}{d^2} - 1 \right)} \quad (3.1)$$

де N – об'єм генеральної сукупності (за період 2014-2016 рр. кількість магістрів за спеціальністю 073 «Менеджмент» спеціалізацією «Управління навчальним закладом» Української інженерно-педагогічної академії заочної

форми навчання, які погодились прийняти участь в експерименті становила приблизно 141 особа);

$t_{n,\alpha}$ – критична величина критерію Стюдента для кількості студентів n і рівня значимості α (так як n точно не відоме, то для $n \rightarrow \infty$ та $\alpha=0,95$ обираємо табличне значення $t_{n,\alpha}=1,96$);

d - абсолютно гранично припустима похибка у визначені значення ($d=0,5$);

σ – стандартне відхилення ($\sigma=2$).

Визначимо кількість студентів відповідно до формули 3.1:

$$n = \frac{\frac{t_{n,\alpha}^2 \sigma^2}{d^2}}{1 + \frac{1}{N} \left(\frac{t_{n,\alpha}^2 \sigma^2}{d^2} - 1 \right)} = \frac{\frac{1,96^2 \cdot 2^2}{0,5^2}}{1 + \frac{1}{141} \left(\frac{1,96^2 \cdot 2^2}{0,5^2} - 1 \right)} \approx 43$$

Отже, для забезпечення репрезентативності вибірки загальна кількість студентів у контрольній та експериментальній групах повинна бути не менше 43 осіб. У таблиці 3.7 наведено кількість магістрів, які приймали участь у дослідженні.

Таблиця 3.7

Кількість магістрів, які приймали участь у дослідженні

Рік вступу	2014 р.			2015 р.			2016 р.		
Група	ЕГ ₁	ЕГ ₂	КГ	ЕГ ₁	ЕГ ₂	КГ	ЕГ ₁	ЕГ ₂	КГ
Кількість магістрів	23	21	28	26	24	19	24	24	25

В Додатках В, Г, Д, Е наведено результати констатувального і контрольного етапів експерименту. В таблиці рівні сформованості комунікативної компетентності майбутніх кепівників закладів освіти позначено

літерами НР (низький), ЗР (задовільний), ДР (достатній), та ОР (оптимальний), а контрольну та експериментальну групи відповідними буквами КГ та ЕГ. Кількість студентів представлена у відсотках.

Отримані результати дослідження представлено на рис. 3.3 – 3.10. Порівняльний аналіз проводився за показниками: володіння державною мовою; використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління педагогічною та управлінською діяльністю, володіння технікою спілкування, розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури, які в цей період мали позитивну динаміку щодо зміни. Так, мовна компетентність характеризується критерієм – володіння державною мовою (рис.3.3).

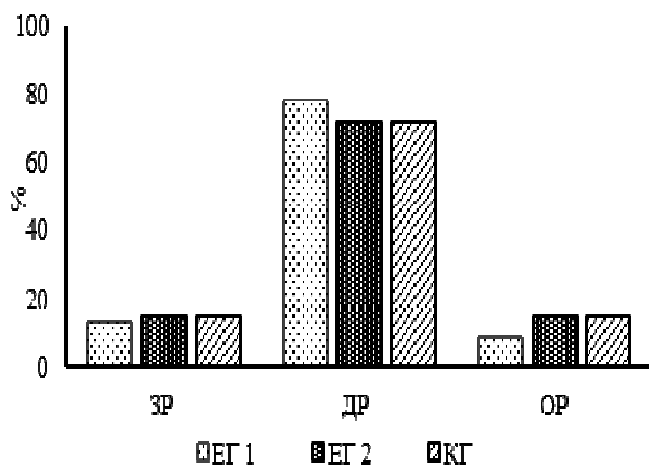


Рис.3.3. Розподіл контрольної та експериментальних груп щодо володіння державною мовою на кінець 2014 році

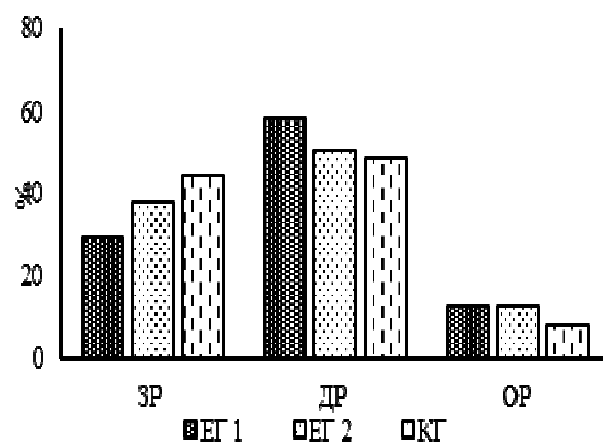


Рис.3.4. Розподіл контрольної та експериментальних груп щодо володіння державною мовою на кінець 2016 році

За даними рис 3.3 та 3.4 можна зробити висновок, що кількість осіб, які володіють державною мовою, збільшилась за всіма групами. Так, в експериментальній групі (ЕГ₁) осіб, які володіють українською мовою у 2014 році було 4,3% а у 2016 році їх стало 45,83 %, У ЕГ₂ на початку експерименту в загалі не було осіб, які мають цю компетентність, на противагу 2016 року, в якому вже 37,5 % осіб її мали. В контрольній групі аналогічна ситуація (КР) – ця компетентність збільшилась до 2016 року та склала – 28% осіб від загальної кількості в цій групі.

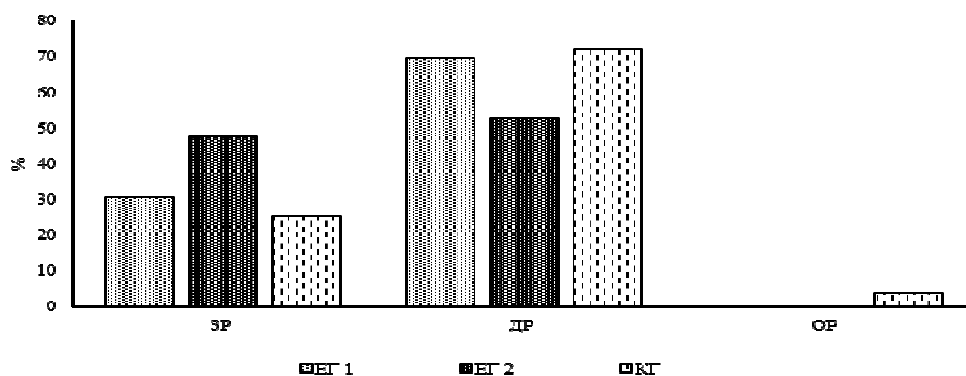


Рис. 3.5. Розподіл контрольної та експериментальних груп щодо використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю на кінець 2014 році

Так, у 2014 році розподіл за даною компетентністю був на користь задовільного володіння нею, тобто студенти на вмють або не володіють здатністю до використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління педагогічною та управлінською діяльністю. ЕГ₁ – 74 %, ЕГ₂ мала таких осіб – 90,6 %, КР – 71,43 %. Тобто можна зробити припущення, що особи, які вступали на спеціальність, не мали даної компетентності, або не вміли її використовувати. У 2016 році акценти змінились, так в загальному розподілі переважають особи, які мають достатній та оптимальний рівень володіння компетентністю щодо використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління педагогічною та управлінською діяльністю.

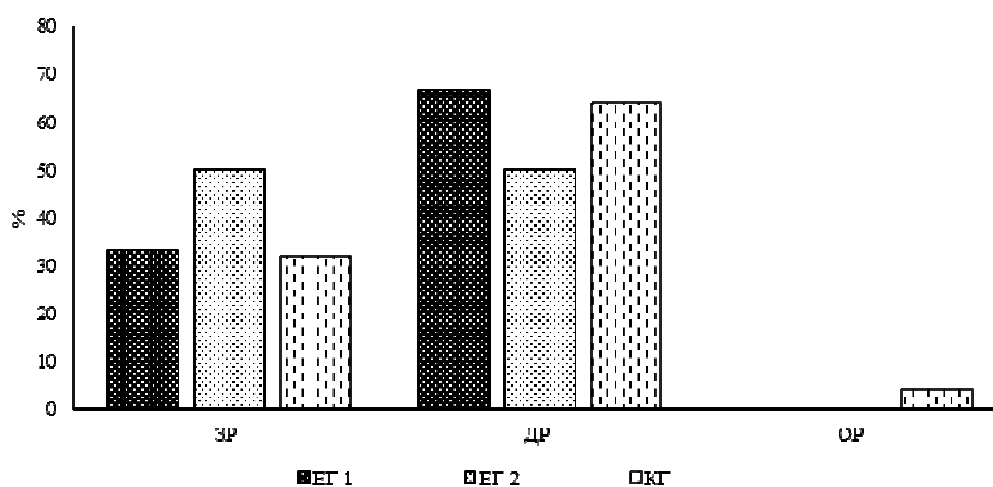


Рис. 3.6. Розподіл контрольної та експериментальних груп щодо використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю на кінець 2016 році

Кращі значення були в контрольній групі. Так, на достатньому рівні володіли даною компетентністю – 84 %, оптимальною – 16 %. ЕГ₁ відповідно – 75% та 25%. Тобто можна зробити висновок, що особи, які йдуть обирають дану спеціальність, вже мають необхідний рівень знань щодо використання ІКТ, а отже здатні самостійно працювати над завданнями, які отримують.

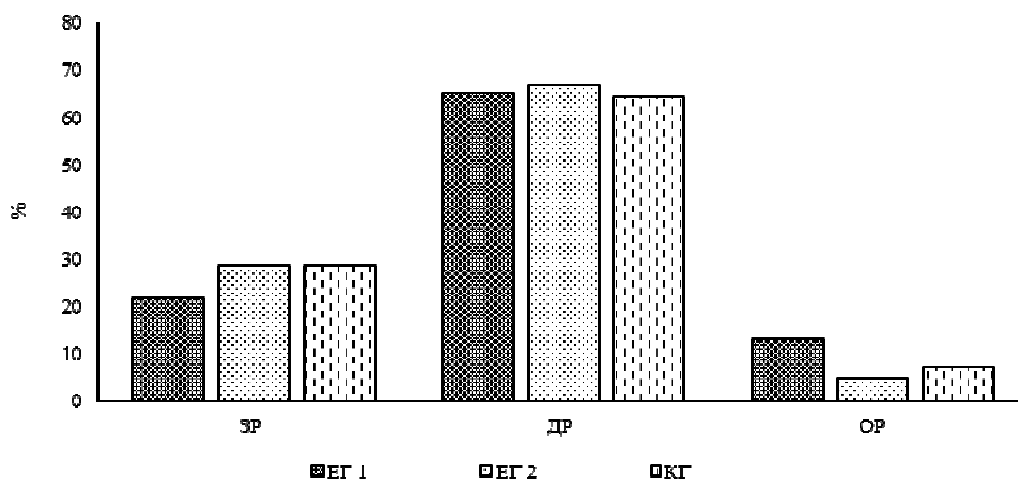


Рис. 3.7. Розподіл контрольної та експериментальних груп щодо володіння технікою спілкування на кінець 2014 році

Під технікою спілкування розуміють сукупність стандартів культурної поведінки, етичних і естетичних норм у використанні вербальних і невербальних засобів комунікативної взаємодії. У техніці ділового спілкування важливим є вміння запитувати і слухати, вміння підтримувати необхідний візуальний контакт. У 2014 році більшість осіб, які вступили на спеціальність, мали задовільний рівень компетентності. Так, ЕГ₁ – 56,53 %, ЕГ₂ – 61,9 %, КГ – 64,29 %, що свідчило про необхідність її розвитку в межах закладу вищої освіти.

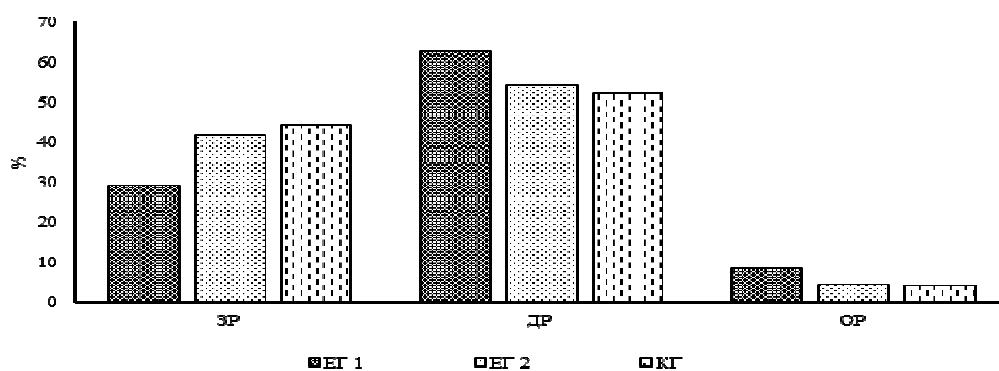


Рис. 3.8. Розподіл контрольної та експериментальних груп щодо володіння технікою спілкування на кінець 2016 році

У 2016 році (рис.3.8) ситуація змінилась на краще – серед студентів став переважати достатній рівень щодо володіння технікою спілкування, так в ЕГ₁ – 75 % осіб володіють даною компетентністю, ЕГ₂ – 91,67 %, в КГ – 80 %. Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації пов’язана з успіхом або неуспіхом в кожній області: у галузі науки, мистецтва, виробництва, торгівлі. Що стосується менеджерів, бізнесменів, організаторів виробництва, людей, зайнятих у сфері управління, приватних підприємців, то комунікативна компетентність, тобто здатність адекватно реагувати в будь-якій ситуації в процесі спілкування для представників цих професій представляє одну з найголовніших складових їх професійного образу.

Інформаційна культура – це рівень умінь цілеспрямованої роботи з інформацією, використання нових інформаційних технологій для роботи з нею; а також сформованість системи наукових знань і морально-етичних норм роботи з інформацією. Вона виявляється [155]: в умінні пошуку необхідних даних в різних джерелах інформації; у здатності використовувати в своїй діяльності комп’ютерні технології; у умінні виділяти в своїй професійній діяльності інформаційні процеси і управляти ними; у володінні основами аналітичної переробки інформації; у оволодінні практичними способами роботи з різною інформацією; у знанні морально-етичних норм роботи з інформацією.

Так, 2014 році (рис. 3.9) абітурієнти володіли цією компетентністю на задовільному рівні: ЕГ₁ – 78,26 %, ЕГ₂ – 61,9 %, КГ – 46,43 %.

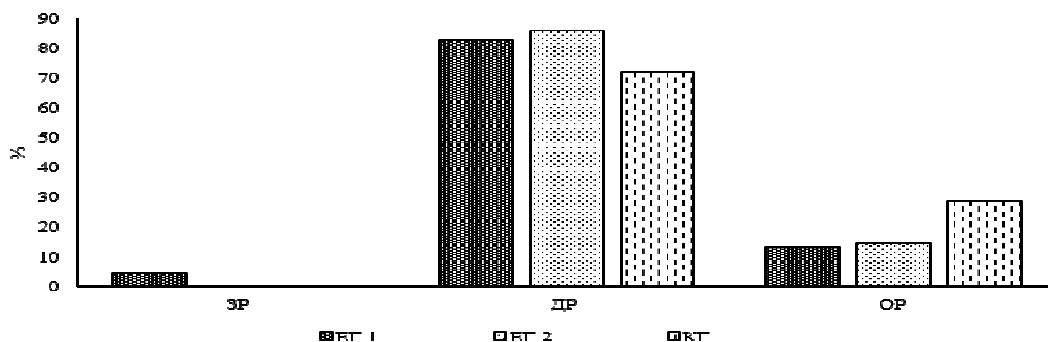


Рис. 3.9. Розподіл контрольної та експериментальних груп щодо розвитку творчого потенціалу та інформаційної культури на кінець 2014 році

Отже, заклад вищої освіти мав забезпечити їм можливість сформувати цю компетентність. З цією метою було впроваджено заходи відповідно до розробленої технології формування комунікативної компетентності в експериментальних групах.

У 2016 році ситуація змінилась на краще, так в основній своїй масі вступники мали дану компетентність на достатньому та оптимальному рівні (рис.3.10). Тому можна зробити висновок, що поступово підвищується рівень компетентності осіб, які вступають на спеціальність 073 «Менеджмент» і обирають спеціалізацію «Управління навчальним закладом» «Української інженерно-педагогічної академії».

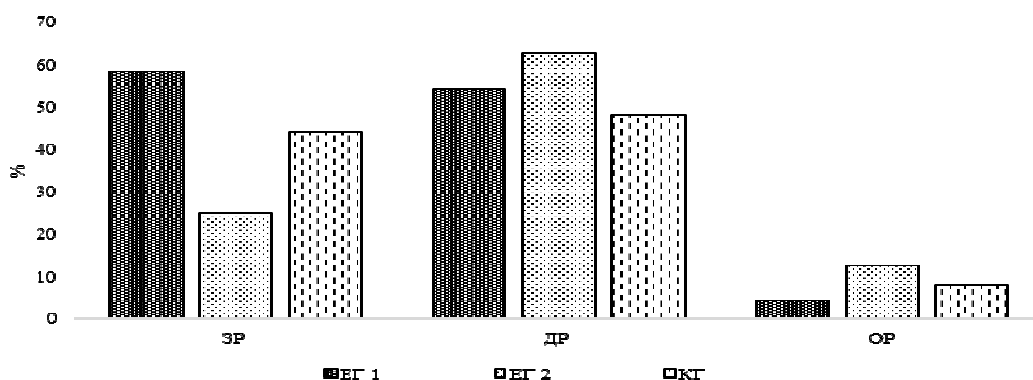


Рис. 3.10. Розподіл контрольної та експериментальних груп щодо розвитку творчого потенціалу та інформаційної культури у 2016 році

Аналіз факторів до та після впровадження технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в експериментальних групах під час експерименту в 2014 році дозволив констатувати значний позитивний приріст в експериментальних групах порівняно з контрольною групою. Так, приріст у 2014 році склав: ЕГ₁: 20,3 %; ЕГ₂: 18,8 %; КГ: 9,9 % (рис. 3.11).

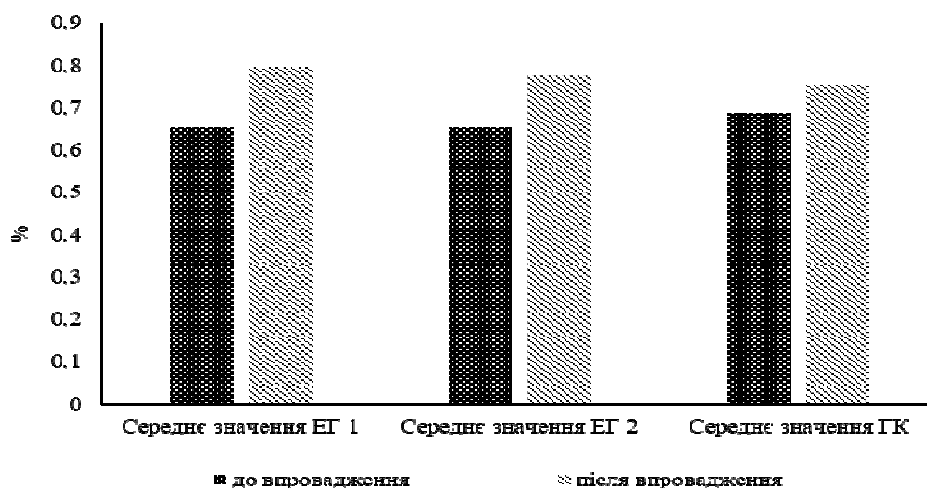


Рис. 3.11. Узагальнені результати педагогічного експерименту за 2014 р.

Приріст у 2015 році склав: ЕГ₁: 18,8 %; ЕГ₂: 19,5 %; КГ: 10,7 % (рис. 3.12). Саме в ЕГ₂ мали найкращі результати, що пояснюємо запровадженням додаткового навчального факультативу «Інформаційно-комунікаційні технології в сфері освіти», під час якого слухачі мали можливість опанувати особливості комунікації засобами комп'ютерних технологій із зовнішнім середовищем в управлінській діяльності, а також виробити уміння створення інформаційного простору закладу освіти.

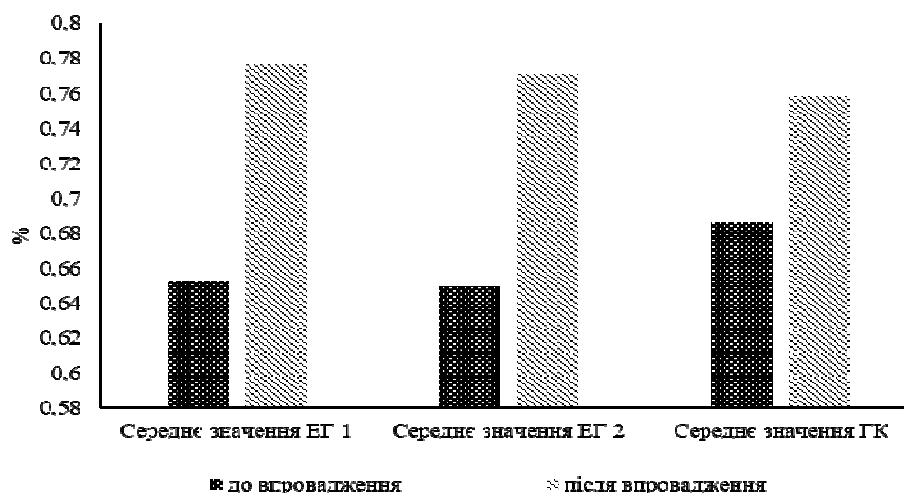


Рис. 3.12. Узагальнені результати педагогічного експерименту за 2015 р.

Приріст у 2016 році склав: EG₁: 19,1 %; EG₂: 18,7 %; GK: 10,6 % (рис. 3.13).

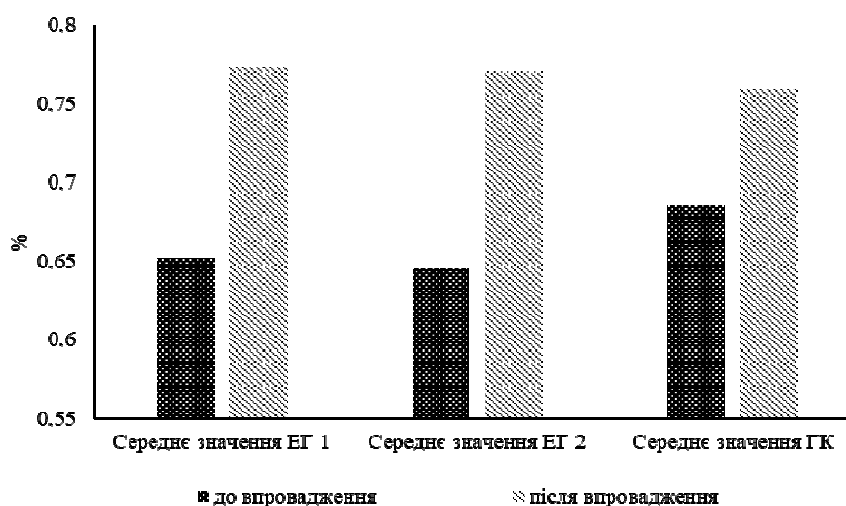


Рис. 3.13. Узагальнені результати педагогічного експерименту за 2016 рік

Ураховуючи, що педагогічний експеримент передбачає вимірювання змін, що відбуваються у кожній конкретній особистості слухача магістерської підготовки, котра приймала участь у спеціально організованій експериментальній роботі з упровадження теоретично обґрунтованої, розробленої технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти, інтерес представляла динаміка змін

стосовно сформованості комунікативної компетентності слухачів магістратури експериментальних і контрольної груп за визначеними критеріями і показниками відповідно до складеної характеристики за рівнями сформованості. Узагальнені результати, що відбивають динаміку у сформованості комунікативної компетентності за визначеними критеріями, відбито в табл. 3.8. Загальною тенденцією є те, що слухачі, котрі на констатувальному етапі експериментальної роботи в усіх групах, у яких було виявлено низький рівень, під час навчання в магістратурі підвищили його до задовільного, достатнього і оптимального.

Таблиця 3.8

**Динаміка рівнів сформованості комунікативної компетентності
майбутніх керівників закладів освіти (%)**

№ з/п	Критерії	групи	Констатувальний етап				Контрольний етап				Приріст			
			О	Д	З	Н	О	Д	З	Н	О	Д	З	Н
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	Мовна компетентність	ЕГ ₁	0	0	46,2	53,8	8,4	50,4	41,2	0	+8,4	+50,4	-5,0	-53,8
		ЕГ ₂	0	0	44,8	55,2	12,6	52,2	35,2	0	+12,6	+52,2	-9,6	-55,2
		КГ	0	5,6	52,6	41,8	2,8	34,8	62,4	0	+2,8	+29,2	+9,8	-41,8
2	Компетентність з використання ІКТ	ЕГ ₁	0	0	33,4	66,6	8,4	54,6	37,0	0	+8,4	+54,6	+3,6	-66,6
		ЕГ ₂	0	0	34,8	65,2	12,6	64,4	23,0	0	+12,6	+64,4	-11,8	-65,2
		КГ	0	5,3	43,4	51,3	0	22,4	77,6	0	0	+17,1	+34,2	-51,3
3	Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації	ЕГ ₁	0	4,2	45,4	50,4	12,6	50,4	37,0	0	+12,6	+46,2	-8,4	-50,4
		ЕГ ₂	0	5,6	44,8	49,6	22,4	53,2	24,4	0	+22,4	+47,6	-20,4	-49,6
		КГ	0	5,6	64,4	30,0	4,2	34,8	61,0	0	+4,2	+29,2	-3,4	-30,0

Продовж. табл. 3.8

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
4	Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів	ЕГ ₁	0	4,2	54,6	41,2	15,4	34,8	49,8	0	+15,4	+30,6	-4,8	-41,2
		ЕГ ₂	0	0	47,6	52,4	22,4	64,4	13,2	0	+22,4	+64,4	-34,4	-52,4
		КГ	0	0	50,4	49,6	5,6	23,8	70,6	0	+5,6	+23,8	+20,2	-49,6
	Узагальнені результати сформованості комунікативної компетентності	ЕГ ₁	0	2,8	44,8	52,4	11,2	47,5	41,3	0	+11,2	+44,7	-3,5	-52,4
		ЕГ ₂	0	1,4	43	55,6	17,5	58,5	24,0	0	+17,5	+57,1	-19,0	-55,6
		КГ	0	4,2	52,7	43,1	3,2	28,9	67,9	0	+ 3,2	+24,7	+15,2	-43,1
<i>Примітка.</i> Позначення: О – оптимальний рівень; Д – достатній рівень; З – задовільний рівень; Н – низький рівень														

Отже, як бачимо з табл. 3.8, кількість слухачів ЕГ₁ і ЕГ₂, які виявили оптимальний рівень, збільшилася на 11,2% і 17,5 %, достатній – на 44,7% і 57,1% відповідно, тоді як в КГ таких слухачів було виявлено лише на 3,2% і 24,7% більше відповідно. Кількість слухачів із низьким рівнем сформованості комунікативної компетентності в КГ зменшилася на 43,1% переважно за рахунок збільшення кількості слухачів, як виявили задовільний і достатній рівні.

Кількісні зміни мали якісне підтвердження. Так, більшість слухачів експериментальних груп (59,2% ЕГ₁ і 64,8% ЕГ₂) вільно володіли українською мовою, застосовуючи знання у практиці спілкування на різних рівнях взаємодії керівника з іншими суб'єктами діяльності, не відчуваючи при цьому утруднень у налагодженні стосунків. Більше 50% випускників магістратури виявили вільне спілкування з носіями мови під час організованих дискусій за професійним спрямуванням, вступали у комунікацію з різними учасниками без утруднень, демонструючи високий рівень володіння комунікативними засобами. Краще це вдавалося слухачам ЕГ₂, що пояснюємо додатковим упровадженням спецкурсу «Ділова українська мова: управлінський аспект».

Магістранти експериментальних груп використовували методи критичного аналізу, демонстрували вміння розв'язувати професійні завдання підвищеної

складності з використанням ІКТ, здатність проектувати, конструювати і вносити інновації до управління та розвитку закладу освіти, що свідчило про підвищення рівня володіння ІКТ до достатнього і оптимального рівнів. Особливо суттєві зрушення відбулися у студентів ЕГ₂, що пов'язуємо з упровадженням факультативу «Інформаційно-комунікаційні технології в сфері освіти».

Викладачі відзначили зміни у слухачів експериментальних груп стосовно їхньої здатності кваліфіковано спілкуватися з оточуючим професійним середовищем, що виявилось в уміннях користуватись правилами спілкування, законами рольової комунікації, прийомами, що підвищують ефективність комунікації; уміннях прогнозувати ситуацію, обирати відповідний інструментарій та стилістику спілкування, вирішувати конфліктні ситуації, обирати ефективну стратегію і тактику комунікації. Слухачі вільно володіли технологіями, необхідними для здійснення публічного виступу або спілкування, швидко адаптувалися до різноманітних професійних ситуацій тощо. Крім того, слухачі, що приймали участь в експериментальній роботі, характеризувалися сформованим прагненням до самовдосконалення на основі усвідомлення необхідності роботи над собою.

Вірогідність отриманих результатів підтверджено методами математичної статистики. Для перевірки достовірності співпадінь і відмінностей для експериментальних даних щодо оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти скористаємося критерієм однорідності χ^2 Пірсона. Насамперед, визначимо нульову (H_0) й альтернативну гіпотези (H_1). H_0 – емпіричні розподіли рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх керівників закладів освіти КГ та ЕГ незначні; H_1 – емпіричні розподіли рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх керівників закладів освіти КГ та ЕГ значно різняться між собою і ця різниця визначається процесом впровадження у ЕГ авторської методики оцінки рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти.

Емпіричне значення критерію, яке порівнюється таблично заданим еталонним числом – критичним значенням критерію, який для χ^2 з кількістю ступенів свободи 2, для рівнів значущості $\alpha = 0,05$, згідно з установленими значеннями визначається такою величиною: критичне значення $\chi^2_{кр} = 7,815$.

Кількість ступенів свободи при зіставленні емпіричних розподілів визначається за формулою 3.2:

$$L = (K - 1) \times (C - 1), \quad (3.2)$$

де $L = 4$ (кількість рівнів), $C = 2$ (кількість розподілів, що порівнюються).

$$L = (4 - 1) \times (2 - 1) = 3$$

Для розрахунку емпіричних значень критеріїв для КГ та ЕГ до та після формувального етапу експерименту вносимо емпіричні дані у таблицю розрахунку критерію $\chi^2_{емп}$ для КГ та ЕГ за середнім значенням критеріїв, вираховуємо теоретичні частоти – f_t .

Для цього використовуємо формулу 3.3:

$$f_t = n \times m / S, \quad (3.3)$$

де n – кількість осіб на початку (після) експерименту; m – кількість осіб на початку (після) експерименту за рівнями; S – загальна кількість осіб на початку (після) експерименту.

Для визначення $\chi^2_{емп}$ використовуємо формулу 3.4:

$$\chi^2_{емп} = \sum (f_{ej} - f_t)^2 / f_t \quad (3.4),$$

де f_{ej} – емпірична частота; Σ – сума $\chi^2_{емп}$ за емпіричними частотами.

За проведеними підрахунками отримуємо загальне емпіричне значення критерію.

Якщо емпіричне значення менше від критичного, то ступінь збігу характеристик порівнюваних об'єктів більший і у такому випадку приймається нульова гіпотеза. Чим більше емпіричне значення критерію від критичного значення, тим сильніше розрізняються характеристики порівнюваних об'єктів, відкидається нульова гіпотеза і приймається альтернативна – характеристики ЕГ та КГ вважаються різними з достовірністю відмінностей.

Характеристикою групи буде число її членів, які набрали той чи інший бал. Для експериментальної групи вектором балів буде $n=(n_1, n_2, \dots, n_L)$, де n_k - число членів експериментальної групи, які отримали k -ий бал, $k = 1, 2, \dots, L$. Для контрольної групи вектором балів є $m = (m_1, m_2, \dots, m_L)$, де m_k - число членів контрольної групи, які отримали k -ий бал, $k = 1, 2, \dots, k_n$. Для даних, які вимірюються в порядковій шкалі, доцільно використовувати критерій однорідності χ^2 , емпіричне значення $\chi_{\text{емп}}^2$ обчислюється за формулою 3.5 [224].

$$\chi_{\text{емп}}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i} \quad (3.5)$$

Розрахунок для показника володіння іноземною мовою (англійською) (табл. 1): параметри експериментальної групи – ЕГ1 – ($N = 23$) після закінчення експерименту:

$n_1=10, n_2=12, n_3=1, n_4=0$ (тобто, 10 студентів отримали "низький" рівень знань (НР), 12 – "достатній" (ДР), 1 – "середній" (СР) та 0 – "високий" (ВР));

контрольної групи ($M=25$): $m_1=0, m_2=24, m_3=4, m_4=0$.

Підставляємо у формулу 3.4:

$$\chi_{\text{емп}}^2(КГ1) = \left| \left(\frac{0}{28} - \frac{10}{23}\right)^2 / (0+10) + \left(\frac{24}{28} - \frac{12}{23}\right)^2 / (24+12) + \left(\frac{4}{28} - \frac{1}{23}\right)^2 / (4+1) + \left(\frac{0}{28} - \frac{0}{23}\right)^2 / (0+0) \right| = 15,45$$

За таким же алгоритмом обчислюємо інші результати для порівняння контрольної та експериментальних груп (ЕГ₁ та ЕГ₂) до, і після експерименту. Результати обчислень наведено у табл. 3.9 та 3.10.

**Результати обчислення педагогічного експерименту за критерієм Пірсона
(для ЕГ₁)**

Показник	$\chi^2_{\text{емп}}$ до початку експерименту	$\chi^2_{\text{емп}}$ після експерименту	Критичне значення $\chi^2_{0,05}$
1	2	3	4
Володіння державною мовою	1,28	3,06	7,82
Володіння іноземною мовою (англійською)	15,45	6,56	
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	6,03	0,00	
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	12,92	2,57	
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	7,42	0,61	
Рівень володіння технікою спілкування	3,88	0,52	
Рівень ситуативної адаптивності	0,03	0,17	
Уміння розв'язувати конфлікти	0,03	1,32	
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	1,24	0,21	
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	1,55	0,50	
Розвиток комунікативних якостей	0,51	1,07	
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	5,36	1,48	

Результати обчислення педагогічного експерименту за критерієм Пірсона (для ЕГ₂) подано у табл. 3.10.

**Результати обчислення педагогічного експерименту за критерієм
Пірсона (для $E\Gamma_2$)**

Показник	$\chi^2_{\text{емп}}$ до початку експерименту	$\chi^2_{\text{емп}}$ після експерименту	Критичне значення $\chi^2_{0,05}$
Володіння державною мовою	0,34	3,06	7,82
Володіння іноземною мовою (англійською)	0,19	6,56	
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	2,82	0,00	
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	4,39	2,57	
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	5,58	0,61	
Рівень володіння технікою спілкування	0,02	0,52	
Рівень ситуативної адаптивності	8,59	0,17	
Уміння розв'язувати конфлікти	0,00	1,32	
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	0,03	0,21	
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	0,00	0,50	
Розвиток комунікативних якостей	1,98	1,07	
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	1,15	1,48	

Наступним кроком було порівняння отриманих значень $\chi^2_{\text{емп}}$ з критичним значенням $\chi^2_{0,05}$ критерію χ^2 , тобто якщо $\chi^2_{\text{емп}} \leq \chi^2_{0,05}$, то це свідчить про те, що характеристики порівнюваних вибірок збігаються з рівнем значимості 0,05, і

якщо $\chi_{\text{емп}}^2 > \chi_{0,05}^2$ то висновком буде те, що достовірність відмінностей характеристик порівнюваних вибірок складає 95%.

Отже, на основі порівняння результатів за статистичним критерієм χ^2 можемо підтвердити висунуту гіпотезу про те, що підвищенню рівня сформованості комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти сприятиме впровадження в процес його магістерської підготовки теоретично обґрунтованої, розробленої та методично забезпеченої технології її формування, яка базується на когнітивно-діяльнісному підході до організації комунікації в підготовці фахівця до виконання функцій управлінської діяльності.

Висновки до розділу 3

Для перевірки гіпотези дослідження було проведено педагогічний експеримент упродовж 2014-2017 років на базі Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків), в якому взяли участь 214 магістрантів спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом», з яких було утворено контрольну КГ (72 особи) і експериментальні ЕГ₁ (73 особи), ЕГ₂ (69 осіб) групи, і 15 викладачів. На констатувальному етапі експерименту було проведено комплексне діагностування вхідного рівня сформованості комунікативної компетентності магістрантів за визначеними в дослідженні критеріями і відповідними показниками за розробленою факторно-критеріальною моделлю «Оцінка рівня сформованості комунікативної компетентності керівників закладів освіти». Отримані результати засвідчили недостатній рівень сформованості означеної компетентності у слухачів магістратури. На формуальному етапі процес професійної підготовки слухачів експериментальних груп було реалізовано шляхом упровадження розробленої технології, при цьому в ЕГ₁, на відміну від ЕГ₂, не впроваджувалися додатково розроблені спецкурс «Ділова українська мова: управлінський аспект» і факультатив «Інформаційно-комунікаційні технології в сфері освіти».

Реалізація *підготовчо-організаційного етапу* технології здійснювалася шляхом спеціально організованої роботи з викладачами в рамках засідань науково-методичного семінару «Формування комунікативної компетентності керівника закладу освіти» і магістрантами. На *мотиваційно-стимулюючому* етапі спонукали слухачів до формування комунікативної компетентності як засобу реалізації функцій управлінської діяльності керівника закладу освіти шляхом забезпечення їхнього інтересу, потреби і налаштованості на активну діяльність. *Змістово-операційний етап* технології виступав провідним у формуванні комунікативної компетентності магістрантів. Використання методів проблемного навчання, інтерактивних методів (бесід, диспутів, дискусій, «мозкових штурмів», «прес-конференцій», «вербальних дуелей», «круглих столів» тощо) під час обговорення теоретичного матеріалу дозволяло розширити знання магістрантів з ролі і засобів комунікації в управлінській діяльності, шляхів підвищення ефективності її використання в різних ситуаціях; сприяло перетворенню процесу навчання комунікації на процес розв'язання професійних завдань за допомогою комунікації. Особливістю *контрольно-реалізаційного етапу* технології формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти було виявлення готовності магістрантів до демонстрації здобутих практичних умінь, а також усвідомлення необхідності формування здатності до професійно-особистісного зростання за допомогою комунікативних засобів у подальшій практичній діяльності.

Усі запропоновані форми, методи роботи в навчальній, самостійній, практичній, науково-дослідницькій діяльності мали активний і інтерактивний характер і були спрямовані на забезпечення реалізації теоретично обґрунтованої технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в магістратурі.

Контрольний етап експерименту засвідчив позитивний вплив технології на формування досліджуваного феномену. За результатами аналізу динаміки рівнів сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників

закладів освіти установлено, що кількість слухачів ЕГ₁ і ЕГ₂, які виявили оптимальний рівень, збільшилася на 11,2% і 17,5 %, достатній – на 44,7% і 57,1% відповідно, тоді як в КГ таких слухачів було виявлено лише на 3,2% і 24,7% більше відповідно. Кількість слухачів із низьким рівнем сформованості комунікативної компетентності в КГ зменшилася на 43,1% переважно за рахунок збільшення кількості слухачів, як виявили задовільний і достатній рівні. Статистичний аналіз отриманих даних за критерієм Пірсона χ^2 підтвердив, що слухачі ЕГ₁ і ЕГ₂ продемонстрували результати, які в статистичному вимірі відрізняються від результатів КГ, при цьому в ЕГ₂ результати є кращими за результати ЕГ₁, що пояснюємо повною реалізацією розробленого змісту додаткових спецкурсу і факультативу і організовану роботу під час їх реалізації.

На підставі зіставлення отриманих результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що запровадження технології формування комунікативної компетентності майбутніх керівників освітніх закладів призвело до суттєвих значущих змін у рівнях сформованості даного феномену в слухачів експериментальних груп, особливо там, де в повному обсязі запроваджувалося її науково-методичне забезпечення.

Матеріали розділу представлено в наукових публікаціях автора [262; 263; 268; 278].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення і запропоновано нове вирішення проблеми підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в процесі магістерської підготовки шляхом теоретичного обґрунтування, розроблення, експериментальної перевірки та практичного впровадження технології її формування, яка базується на когнітивно-діяльнісному підході до організації комунікації в підготовці фахівця до виконання функцій управлінської діяльності.

Узагальнення результатів теоретичного пошуку та експериментальної роботи дало можливість сформулювати такі *висновки*:

1. На підставі аналізу наукової літератури щодо ключових понять дослідження визначено суть комунікативної компетентності керівника закладу освіти як його здатність до ефективної соціально-професійно-доцільної комунікації і спілкування на зовнішньому (з керівництвом, громадськістю тощо) і внутрішньому (із співробітниками закладу, користувачами освітніх послуг тощо) рівнях взаємодії під час виконання управлінських і педагогічних функцій. Особливості комунікативної компетентності керівника закладу освіти зумовлені управлінською функцією, яка передбачає організацію не лише власної, але й діяльності інших, спрямованої на реалізацію освітніх програм; управління діяльністю і взаємодією різних структурних підрозділів і фахівців закладу, що забезпечує його життєздатність і відповідність висунутим вимогам з боку суспільства і держави; контроль і відповідальність за діяльність тощо. Визначено структуру комунікативної компетентності керівника закладу освіти, до якої включено: мовну компетентність, яка передбачає володіння державною та іноземною мовами; компетентність з використання інформаційно-комунікаційних технологій; спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації; здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів.

2. Проведений аналіз теорії і практики професійної підготовки майбутніх керівників закладів освіти дозволив виявити потенціал її форм і напрямів з метою формування у фахівця комунікативної компетентності як спеціальної для виконання функцій управлінської діяльності, з'ясувати існуючі проблеми (ставлення до комунікативної компетентності як до другорядного додатку; неусвідомлення з боку викладачів і користувачів освітніх послуг потреби в такій компетентності для виконання управлінських функцій керівника закладу освіти; неврахування специфіки комунікативної компетентності для управлінської діяльності під час комунікації керівника на різних рівнях взаємодії тощо). Аналіз практики закордонних освітніх закладів дозволив виявити підходи до подолання проблем у формуванні комунікативної компетентності керівників закладів освіти, які адаптовано до вітчизняної практики підготовки фахівців у магістерській підготовці: використання когнітивно-діяльнісного і міждисциплінарного підходів з урахуванням когнітивного і риторичного принципів до організації комунікації в підготовці фахівця; запровадження самостійної підготовки слухачів до навчальних занять упереджувального характеру; використання інноваційних технологій занурення в комунікаційне середовище в квазіпрофесійних ситуаціях взаємодії керівника в управлінській діяльності за правилами андрагогіки.

3. На підставі визначених переваг технологічного підходу до процесу професійної підготовки фахівців теоретично обґрунтовано технологію формування комунікативної компетентності майбутнього керівника закладу освіти в магістерській підготовці як цілеспрямований поетапний процес використання конкретних педагогічних ресурсів, які дозволяють забезпечити спроможність фахівця ефективно використовувати комунікацію в управлінській діяльності. Розроблена технологія передбачає послідовну реалізацію підготовчо-організаційного, мотиваційно-стимулюючого, змістово-операційного, контрольного-реалізаційного етапів, на кожному з яких використовується відповідне науково-методичне забезпечення (зміст, форми,

методи, прийоми, технології організації діяльності магістрантів у різних напрямках підготовки).

4. Завдяки уточненим критеріям і показникам рівнів (оптимального, достатнього, задовільного, низького) сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти теоретично обґрунтовану технологію формування їхньої комунікативної компетентності було експериментально перевірено. За результатами експериментального дослідження, їх кількісного і якісного аналізу виявлено ефективність розробленої технології, що підтверджено статистично значущою зміною рівнів сформованості комунікативної компетентності в слухачів магістратури.

У слухачів ЕГ₂ і ЕГ₁ відбулися позитивні зрушення у сформованості комунікативної компетентності на оптимальному і достатньому рівнях за всіма критеріями (17,5% і 58,5% слухачів і 11,2% і 47,5% відповідно), при цьому більш суттєві позитивні зрушення зафіксовано у слухачів ЕГ₂, в якій реалізовано розроблений зміст у повному обсязі. У слухачів КГ позитивні зрушення у низькому рівні на 43,1% забезпечили збільшення кількості слухачів на достатньому (+24,7%) і задовільному (+15,2%) рівнях, при цьому на задовільному рівні сформованості комунікативної компетентності залишилися 67,9 % магістрантів КГ порівняно з 41,3% ЕГ₁ і 24,0% ЕГ₂. Результати експерименту є переконливою підставою для того, щоб вважати досягнутою мету і виконаними завдання дослідження.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підвищення рівня сформованості комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти. Подальшого вивчення потребують такі питання: саморозвиток комунікативної компетентності керівників закладів освіти в процесі професійної діяльності; вплив комунікативної компетентності на ефективність виконання професійних функцій фахівця тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий: учеб. кн. для преподавателей вузов, учителей школ, аспирантов и студ. Педвузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Адепт, 1998. 217 с.
2. Аванесов В. С. Вопросы методологии педагогических измерений. URL: <http://testolog.narod.ru/EdMeasmt3.html>
3. Аванесов В. С. Проблема объективности педагогических измерений. URL: <http://testolog.narod.ru/Theory34.html#ftn11>.
4. Авшенюк Н. М., Десятов Т. М., Дяченко Л. М., Постригач Н. О. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. 280 с.
5. Азаров Ю.П. Тайны педагогического мастерства: учеб. пос. М.: Изд. Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд. НПО «МОДЭК», 2004. 432 с.
6. Азгальдов Г. Г., Костин А. В., Садовов В. В. Квалиметрия для всех: учеб. пособие. М.: ИД ИнформЗнание, 2012. 165 с.
7. Аман І.С., Литвиненко О.В. Інтернет-сервіси в освітньому просторі: метод. посіб. Кіровоград: КЗ «Кіровоградський обл. інст. післядипл. пед. освіти імені В.Сухомлинського», 2016. 88 с.
8. Андреева Г.М. Общение и оптимизация совместной деятельности. М.: МГУ, 1987. 302 с.
9. Андреева Г.М. Социальная психология: учеб. для высш. уч. завед. М.: Аспект Пресс, 2007. 363 с.
10. Андрущенко В. Вища освіта в контексті глобалізації. *Дзеркало тижня*. 2002. 26 січня.
11. Астахова В. И. и др. Глоссарий современного образования / Нар.укр.акад.; Под общ. ред. Е.Ю. Усик. Х.: Изд-во НУА, 2007. 524 с.
12. Афанасьев В. Г. Системность и общество. М.: Политиздат, 1980. 308 с.
13. Ашиток Н. Комунікативна компетентність педагога. *Молодь і ринок*. 2015. № 6 (125). С.10-13.

14. Байденко В. И., Ворожейкина О. Л., Карачарова Е. Н. и др. Болонский процесс (на основе мониторингового исследования): глоссарий. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки спец., 2009. 148с.
15. Барабаш О. Становлення компетентнісного підходу у сучасній освіті. *Нова пед. думка*. 2012. № 4. С. 133-136.
16. Барановська Л.В. Теоретико-методичні основи навчання професійного спілкування студентів вищого аграрного навчального закладу: дис. д. пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед.ун-т імені М.П.Драгоманова. К., 2004. 385 с.
17. Берка К. Измерения. Понятия, теории, проблемы. М., 1987. 320 с.
18. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 210 с.
19. Биков В. Ю., Білоус О. В., Богачков Ю. М. та ін. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації. К.: Атіка, 2010. 88 с.
20. Бібік Н. М. Компетентність і компетенція у результатах початкової школи. *Наук.-метод. журн.* К.: Почат. шк., 2010. № 9. С. 1-9.
21. Бірюк Л. Ретроспектива формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Вип. 52. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/52/1.pdf
22. Блинов А. О. Ключевые компетенции предмет обсуждения во всем мире. *Alma mater. Вестник высшей школы*. 2012. № 12. С.120.
23. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації. *Дошкільне виховання*. 1999. № 6. С. 3-6.
24. Бойчевська І. Б. Інноваційні підходи до формування комунікативної компетенції студентів у процесі вивчення іноземної мови в Німеччині. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 3. С. 60-66. URL: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/3153/1/innovazijni_pidhody_do_formuvanna_komunikativnoi_kompetenzii.pdf
25. Болонський глосарій. URL: <http://bologna.owwz.de/glossar.html>.

26. Болотов В. А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. *Педагогика*. 2003. № 10. С.8-14.

27. Бондар В. І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів. К.: Вересень, 1996. 129 с.

28. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання у школі: навч. пос. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2000. 191 с.

29. Бондар С. Термінологічний аналіз понять «компетенція» і «компетентність» у педагогіці: сутність та структура. *Освіта і управління*. 2007. Т. 10. № 2. С. 93–99.

30. Бондаренко Л. І. Технологічні аспекти формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищої школи URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN22/13blivvs.pdf>

31. Боровець О. В. Формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. *Інноватика у вихованні*. 2016. № 4. С. 82-89.

32. Бочарова С. П. Память в процессах обучения и профессиональной деятельности. Тернопіль: Вид-во «Астон», 1998. 351 с.

33. Брюханова Н. О. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті: монографія. Х.: НТМТ, 2010. 438 с.

34. Брюховецька О.В. Психологічні особливості підготовки керівників освітніх організацій до управління спілкуванням. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. пр. Кам'янець-Подільський: «Аксіома», 2008. Вип.1. С. 16-27.

35. Брюховецька О.В. Психологічні умови підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управління спілкуванням. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. пр. 2007. Вип. 4. С.156-164.

36. Бурковська З. Мовні мультимедійні програми як засіб формування іншомовної комунікативної компетенції студентів. *Молодь і ринок*. 2015. № 11 (130). С.31-35.

37. Бутенко Т. О., Резнік С. М. Формування комунікативної компетентності фахівців у процесі управлінської підготовки. *Наукові праці*

Чорноморського держ. ун-ту імені Петра Могили. Сер.: Педагогіка. 2009. Т. 108. Вип. 95. С. 95-99.

38. Бутенко Т. О. Формування комунікативної компетентності майбутніх інженерів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін: автореф. дис. к. пед. н.: спец. 13.00.04 / Вінницький держ. пед. ун-т імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2011. 20 с.

39. Васильєва М. Концептуальне підґрунтя фахової компетентності майбутніх працівників. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: зб. наук. праць. Слов'янськ: ДДПУ, 2014. Вип. LXIX. С. 19-28.

40. Васильєва М.П. Роль комунікативної компетентності в професійній діяльності фахівців освітньої галузі. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. X. : УПА, 2017. № 56-57. С. 132-137.

41. Васильченко Л. В., Гришина І. В. Професійна компетентність керівника школи. Х.: Основа, 2006. 208 с.

42. Васильченко Л. В. Управлінська культура і компетентність керівника. Х.: Вид. група «Основа», 2007. 176 с.

43. Вдовиченко Г.П. Управлінська компетентність керівника школи. Х.: Вид. група «Основа», 2007. 112 с.

44. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образования. Проблемы интеграции. М.: Логос, 2011. 336с.

45. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: навч.посібник. К.: Вид-во «Академія», 2006. 256 с.

46. Ворон М. Компетентнісний підхід до професійного розвитку керівника загальноосвітнього навчального закладу. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/2994/1/Voron_M_4.pdf

47. Вторнікова Ю. С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. *Витоки педагогічної майстерності*: зб. наук. пр. Полтава, 2011. Вип. 8 (2). С. 88-94.

48. Вторнікова Ю. С. Модель формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Вісник Чернігівського*

національного педагогічного університету. *Педагогічні науки*. 2013. Вип. 110. С. 188-193.

49. Вятютнев М. Н. Традиции и новации в современной методике преподавания русского языка. *Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы*. М., 1986. 34 с.

50. Габермас Ю. Структурні перетворення у сфері відкритості: дослідження категорії громадянське суспільство. Пер. з нім. А. Онишко; під ред. М. Прихода. Л.: Літопис, 2000. 317 с.

51. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. С. 17–24.

52. Глоссарий современного образования / Нар. укр. акад.; Под. общ. ред. Е. Ю. Усик; [Сост.: Астахова В. И. и др.]. Х.: Изд-во НУА, 2007. 524с.

53. Головань М. С. Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця*: матер. III мінвуз. наук-практ. конф. (5-6 груд. 2012 р., м.Суми). Суми: вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2012. С.21-23.

54. Головань М. С. Компетенція і компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: науковий журнал. Суми: СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2011. № 8(18). С. 224-234.

55. Гончаренко С. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.

56. Гончаров В. Діалектика традиційного та інноваційного у підготовці сучасного вчителя. *Вища освіта України*. 2012. № 4. С. 44–51.

57. Гончаров В. Проблема підготовки нового вчителя: філософія, соціокультурний і педагогічний аспекти. *Вища освіта України*. 2012. № 2. С. 22–27.

58. Гончаров В. Опанування освітніх технологій – невід’ємний складник підготовки нового вчителя. *Вища освіта України*. 2012. № 3. С. 59–65.

59. Горшкова В. В. Философско-теоретические ориентации современного педагога. *Педагогика*. 2012. № 8. С. 71–80.

60. Грабовський В. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою на районному рівні: автореф. дис. канд. держ. упр.: спец. 25.00.02 «Механізми державного управління» / НАДУ при Президентіві України. К., 2006. 20 с.

61. Гребенёв И. В., Чупрунов Е. В. Проблемы педагогического образования с позиции исследовательского университета. *Высшее образование в России*. 2015. №5. С. 5–11.

62. Григораш В. В. Кваліметричний підхід до експертного оцінювання навчально-виховного процесу URL: file:///C:/Users/admin/Downloads/Pfto_2014_34_22.pdf

63. Григорьева Н. Г., Опарина Н. М. Проблема формирования ценностей в системе профессионального образования. *Высшее образование сегодня*. 2012. № 4. С. 37–40.

64. Гриньова М.В. Педагогічні технології: теорія та практика: навч. метод. посіб. Полтава, 2006. 230 с.

65. Грицюк Л., Лякішева А. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців соціально-педагогічного спрямування у ВНЗ Польщі. *Вища школа*. 2014. № 10. С. 63–71.

66. Гришина И. В. Профессиональная компетентность директора школы: Теория и практика формирования: дис. док. пед. наук: спец. 13.00.08. СПб., 2004. 443с.

67. Гришина Н. В. Я и другие: общение в трудовом коллективе. Л.: Лениздат, 1990. 174с.

68. Гуревич Р.С. Компетентнісний підхід у професійно-педагогічній освіті. *Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації*: матер. методол. семінару (3 квіт. 2014р., м. Київ). К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. С.137-141.

69. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія. [2-е вид.]. К.: Логос, 2002. 140 с.

70. Дегтярьова Г. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти: монографія. Х.: Мачулін, 2016. 584 с.

71. Демченко Д. І. Формування професійної іншомовної компетентності майбутніх юристів у фаховій підготовці: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т імені Г.С.Сковороди. Х., 2009. 185 с.

72. Деркач А.А. Психология профессиональной деятельности: Лекции в помощь препод. М.: Изд-во РАГС. 2004. 342 с.

73. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04; Академія педагогічних наук України, Інститут вищої освіти. К., 2006. 198 с.

74. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. 352 с.

75. Дондокова Р.П. Сущностная характеристика и структура коммуникативной компетентности. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2012. № 1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/suschnostnaya-harakteristika-i-struktura-kommunikativnoy-kompetentnosti>

76. Драч І. І. Витоки педагогічної майстерності. 2013. Вип. 11. С.124-130.

77. Дуднева Ю.Е. Компетентність керівника як основа формування його іміджу. URL: http://khntusg.com.ua/files/sbornik/vestnik_125/19.pdf

78. Егоров А. А. Глобализация образования: Компетенции и системы кредитов. М.: Маркет ДС Корпорейшн, 2005. 490 с.

79. Елизаров А. А. Базовая ИКТ компетенция как основа Интернет-образования учителя. Конференция RELARN-2004. URL: http://www.relarn.ru/conf/conf2004/section3 /3_11.html.

80. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: автореф. дисс. д. психол. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология». Л., 1991. 32 с.

81. Енциклопедичний словник з державного управління / уклад.: Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін. К.: НАДУ, 2010. 820 с.

82. Енциклопедія освіти / АПН України; [голов. ред. В. Г. Кремень]. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

83. Єжижанська Т. С., Осадча М. П. Проблеми формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Наукові записки* [Національного університету «Острозька академія»]. Сер.: Культура і соціальні комунікації. 2012. Вип. 3. С. 23-31.

84. Єльнікова Г.В. Атестація керівників: проблеми і шляхи їх розв'язання. *Управління освітою*. 2003. № 21. С. 12-13.

85. Єльнікова Г.В., Зайченко О.І., Маслов В.І. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія. Київ-Чернівці: Книги – XXI, 2010. 460 с.

86. Єльнікова Г.В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. Теорія та методика управління освітою. 2010. № 4. URL: 10elneel.pdf

87. Єльнікова Г.В., Маслов В.І. Моделювання управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Імідж сучасного педагога*. 2008. № 3-4 (82-83). С. 3-8.

88. Єльнікова Г. В., Лапшина І. С., Коробович Л. П. та ін. Адаптивне управління: прикладний аспект, поширення в освітній системі України: кол. монографія. Тернопіль: Корк, 2015. 420 с.

89. Єрмакова З. І. Розвиток комунікативної компетентності викладачів професійно-технічних навчальних закладів у післядипломній освіті: автореф. дис. канд. пед. н. спец: 13.00.04. / ПВНЗ «Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля». Дніпропетровськ, 2015. 20 с.

90. Желого А. М., Пасічник В. І. Обґрунтування способу здійснення

психологічного моніторингу успішності професійного становлення командира підрозділу внутрішніх військ. *Честь і закон*. 2012. № 2(49). С. 65-72.

91. Жигір В. І. Оцінювання професійної компетентності фахівця як фактор його формування. *Наукові записки*: зб. наук. пр. Бердянського держ. пед. університету. 2012. № 2. С.40-46.

92. Жорнова О. І. Методична компетентність викладача ВНЗ: навчальний посібник. К.: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2013. 336 с.

93. Жорнова О. І. Організаційно-методичні засади викладання у вищій школі: навч. посіб. К., 2011. 128 с.

94. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие компетентности в общении. М., 1990. 104 с.

95. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Соловьева О. В. Введение в практическую социальную психологию. М.:Смысл, 1996. 373 с.

96. Жуланова И. В., Медведев А. М. Подготовка будущих педагогов и психологов: декларации и возможности. *Педагогика*. 2013. № 3. С. 67–73.

97. Забіяка І. М. Дидактичні умови організації самостійної роботи з іноземної мови студентів технічних спеціальностей із використанням інформаційних технологій: автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Х., 2014. 20 с.

98. Завіниченко Н.Б. Особливості розвитку комунікативної компетентності майбутнього практичного психолога системи освіти: дис. ...канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». К., 2003. 229 с.

99. Загородна О. Ю. Формування комунікативної професійної компетентності студентів економічних спеціальностей засобами інноваційних технологій: дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Вінниця, 2010. 254 с.

100. Зайчук Г. Педагогічні технології формування професійної компетенції майбутнього маркетолога туристичної сфери. *Вища школа*. 2010. № 1. С. 37–43.

101. Закон України «Про вищу освіту» № 76-VIII від 28.12.2014. URL: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu?start=12>
102. Закону України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
103. Зварич І. Тестування педагогічної компетентності викладачів США. *Вища освіта України*. 2012. № 4. С. 92–99.
104. Зеленев І. А., Туманов С. В. Об оценке качества преподавания в вузе в контексте восприятия студентами своих преподавателей. *Высшее образование в России*. 2012. № 11. С. 99–104.
105. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании: авторская версия. М.: Исслед. центр проблем качеств. подгот. спец-ов, 2004. 40 с.
106. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Высшее образование*. 2003. № 5. 42с.
107. Змеёв С. И. Компетенции и компетентности преподавателя высшей школы XXI в. *Педагогика*. 2012. № 5. С. 69–74.
108. Змеёва Т. Е. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку в неязыковом вузе в контексте диалога культур. *Педагогика*. 2013. № 6. С. 97–104.
109. Зубко А.М. Організація навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів: монографія. Херсон: Айлант, 2006. 124 с.
110. Зязюн І. А. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. К.: Віпол, 2000. 636 с.
111. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов нефилологов. *Русский язык за рубежом*. 1990. № 4. С.54–60.
112. Иванова А.Е. Языковая компетентность испытуемых в психологическом эксперименте. *Язык и личность* / Под ред. Д.Н. Шмелева. М., 1989. С. 127-131.
113. Ильина Н. Ф. Критерии готовности педагога к инновационной

деяльності. *Педагогика*. 2012. № 7. С.80–87.

114. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика; пер. с нем. М.: Педагогика, 1991. 240 с.

115. Ительсон Л. Б. Математические и кибернетические методы в педагогике. М.: Просвещение, 1964. 248 с.

116. Ібрагім Ю. С. Забезпечення мотиваційно-цільового компоненту технології формування культури розумової праці студентів на основі ресурсного підходу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 2. С. 60–64.

117. Иванова С.М. Модель розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності наукових працівників у галузі педагогічних наук. *Вісник Житомирського держ. університету. Педагогічні науки*. 2013. Вип.3 (69). С.171-178.

118. Иванова С.М. Проблема розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності наукових працівників. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 14. С.110-119.

119. Иващенко О. Психолого-педагогічна підготовка фахівців пожежно-рятувальної служби. *Вища освіта України*. 2012. № 1. С. 106–112.

120. Кадченко Л. П. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности средствами иностранного языка: дисс. канд. пед. наук: спец. 13.00.01. «Общая педагогика». Х., 1992. 173 с.

121. Казарцева О. М. Культура речевого общения: теория и практика обучения : учеб. пособие. М.: Флинт, Наука, 1999. 496 с.

122. Калініченко Т. В. Особливості формування комунікативної компетентності майбутніх викладачів технічних дисциплін. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х.: УІПА, 2015. № 47. С.129-137.

123. Калмыков С. В. Подготовка педагогических кадров в университете. *Педагогика*. 2012. № 8. С. 80-89.

124. Караван Ю.В., Саницька А.О., Ташак М.С. Нетрадиційні форми лекції у вищій школі. URL: <http://nauka.zinet.info/15/karavan.php>

125. Карамушка Л.М., Філь О.А. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матер. діяльності освіт. організацій): монографія. К.: Фірма «Інкос», 2007.

126. Карпова Л.Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: дис. канд. пед. наук: спец 13.00.04 / ХНПУ імені Г.С.Сковороди. Х., 2003. 209 с.

127. Касьянова О. Факторно-критеріальне моделювання як інструментарій експертизи якості освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2006. № 6. С. 14–19.

128. Ким И. Н. Формирование базовых составляющих профессиональной компетентности преподавателя в рамках ФГОС. *Высшее образование в России*. 2012. № 1. С. 16–24.

129. Кипиченко Н. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкової школи як психолого-педагогічна проблема. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/443/1/Кипиченко%20Н.С..pdf>

130. Кічук Я.В. Правова компетентність фахівця як показник результативності його підготовки в умовах вищої школи. *Інноваційні технології у вищій юридичній освіті*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-метод. конф. (2-28 травня 2005 р., Київ). К.: Стилос, 2005. С.60-70.

131. Кларин М. В. Развитие «педагогической технологии» и проблемы теории обучения. *Советская педагогика*. 1984. № 4. С. 117–122.

132. Клигер С. А., Косолапов М. С., Толстова Ю. Н. Шкалирование при сборе и анализе социологической информации. М., 1978.

133. Клокар Н. І. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти регіону на засадах диференційованого підходу: монографія. К., 2010. 528 с.

134. Клокар Н. І. Теоретико-методологічні засади побудови моделі управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників. *Гуманіт. вісн. ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*. 2010. № 19. С. 61-66.

135. Коваленко Д. В. Теоретико-методичні основи професійно-правової підготовки інженерів-педагогів: монографія. Х.: «Друкарня Мадрид», 2015. 396 с.

136. Коваленко О. Е., Штефан Л. В., Лисенко С. А. та ін. Теоретичні основи. *Інноваційні технології навчання в діяльності інженера-педагога*: навч. посіб. для інженерів-педагогів: у 2 ч. Х.: Вид-во ТОВ «Цифрова друкарня № 1», 2013. Ч. 1. 195 с.

137. Ковальова К.В. Комунікативна компетентність інженерів-аграрників: сутність та структурні компоненти. *Педагогічні науки*: зб.наук. пр. 2013. Вип. 113. С.99-106.

138. Ковальчук О. С. Ефективні стилі управління автономною європейською школою. URL: <http://intkonf.org/kandidat-ped-nauk-kovalchuk-os-efektivni-stili-upravlinnya-avtonomnoyu-evropeyskoju-shkoloyu/>

139. Ковчина І. М. Теорія та практика підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-правової діяльності: автореф. дис. д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2008. 42 с.

140. Когут І. В. Зміст формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності в сучасних соціокультурних умовах. *Проблеми освіти*: наук. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. К., 2013. Вип. 77. Ч. 2. С. 75-79.

141. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: автореф. дис. к.пед.н.: спец. 13.00.04 / Полтавський нац. пед.ун-т ім. В.Г.Короленка. Полтава, 2015. 20 с.

142. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике междисциплинарный. Москва: ИКЦ «МарТ», 2005. 448 с.

143. Козлов Д. Формування управлінської компетентності майбутнього викладача вищої школи: зарубіжний досвід. *Вища освіта України*. 2014. № 4. С. 50–58.

144. Козлова О. Г. За технологіями активного навчання. *Вища освіта України*. 2002. № 2. С. 42-45.

145. Козолуп М. Міждисциплінарний підхід до формування академічної комунікативної компетенції у студентів природничих спеціальностей в університетах США. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота.* 2014. Вип. 30. С. 60-63. URL: <http://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/251/1/міждисциплінарний%20підхід%20до%20формування%20академічної%20комунікативної%20компетенції%20у.pdf>

146. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики. Під заг. ред. О.В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.

147. Корніяка О.М. Комунікативна компетентність сучасного фахівця – педагога і психолога. *Гуманітарний вісник: наук.-теор.зб.* Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький пед. ун-т імені Григорія Сковороди», 2013. Вип. 30. С. 544-551.

148. Королюк С.В. Компетентнісний підхід у підготовці сучасного керівника освітнього закладу. *Імідж сучасного педагога.* 2009. № 8-9. С. 31– 35. URL: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/isp/2009_8-9/2_menedgment.pdf

149. Краєвська О.Д. Формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів-аграріїв у процесі професійної підготовки: дис. канд. пед. наук. Тернопіль, 2015. URL: http://www.tnpu.edu.ua/naukova-robota/documents-download/dis_Krayevska%20O_1.pdf

150. Кристопчук Т.Є. Компетентнісний підхід: європейський вимір. URL: <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/6/5.pdf>

151. Кричківська О. В. Моделювання процесу формування міжкультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців зовнішньоекономічної діяльності. *Молодий вчений.* 2014. № 12 (1). С. 304-308. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2014/12/71.pdf>

152. Кузьмин Е. С., Семенова В. Е. Коллектив. Личность. Общение: словарь социально-психологических понятий. Л.: Лениздат, 1987. 143 с.

153. Куницына В.Н. Казаринова Н.В., Погольша В.М.. Межличностное общение: учеб. для вузов. СПб.: Питер, 2001. 544 с.
154. Курок В. П., Литвинова Н. В. Динаміка розвитку компетентнісного підходу в навчанні майбутніх інженерів-педагогів. *Вісник Глухівського нац. пед. ун-ту ім. Олександра Довженка. Педагогічні науки*. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2012. Вип. 20. 337 с.
155. Кух О.М. Формування інформаційної культури та інформаційної компетенції майбутнього вчителя. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/2307-4507/article/viewFile/32304/28966>
156. Лаврук В. Діагностика управлінської компетентності директора школи. К.: Шкільний світ, 2008. 128 с.
157. Ларіна Н.Б. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації управлінських кадрів: навч.-метод. матеріали. К.: НАДУ, 2013. 52 с.
158. Лебедева М. Б., Шилова О. Н. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать? *Информатика и образование*. 2004. № 3. С. 95- 100.
159. Лернер И. Я. Внимание: технологии обучения. *Советская педагогика*. 1990. № 3. С. 139-141.
160. Лозовая В. И., Калашникова В. И. Формирование познавательной активности школьников в процессе организации их общения: учеб. пос. Х.: ХГПИ, 1990. 84 с.
161. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ - початок ХХІ ст.): монографія. К.: Богданова А.М., 2009. 404 с.
162. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво - термінологічний дискурс. *Вища освіта України. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія технології*. К.: Гнозис, 2009. № 3. С. 8-14.
163. Лузан Л. О. Стан управління розвитком професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін у закладах післядипломної педагогічної

освіти. *Імідж сучасного педагога*: наук.-практ. освітньо-попул. журн. 2014. № 3 (142). С. 19–22.

164. Лузан Л. О. Управління розвитком професійної компетентності вчителів-словесників шляхом використання інноваційної технології веб-квесту в системі післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*: наук.-метод. журн. 2016. № 2 (89). С. 143-146.

165. Лузан Л. О. Формування комунікативної компетентності керівника освіти в процесі професійного розвитку. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2017. № 56-57.

166. Лузан Л. О. Формування професійної компетентності у підготовці фахівців на засадах кредитно-модульної системи. *Теорія та методика професійної освіти*. 2016. № 10 (2). URL: <http://tmpe.eor.by/>

167. Лунячек В. Е. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки у вищій школі. *Держава та суспільство*. 2008. С.155-162.

168. Лунячек В. Е. Креативний підхід в педагогіці: управлінський аспект. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х.: УПА, 2015. № 47. С.81-86.

169. Лунячек В. Е. Основи педагогіки вищої школи: навч. пос. Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2014. 252 с.

170. Лунячек В.Е. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до управління якістю освіти в процесі підвищення кваліфікації. *Наша школа*: наук.-метод.журн. 3013. № 2. С.5-10.

171. Лунячек В. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки керівних кадрів в умовах магістратури до управління якістю освіти.

172. Мазурок М. Критерії та показники розвитку професійної компетентності педагогів у підвищенні їх кваліфікації. *Нова педагогічна думка*. 2013. № 2. С. 57-60.

173. Майборода Г. Технологічний підхід у професійній підготовці соціальних педагогів: теоретичний аспект. URL:

http://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/periodic/pedos3t/tom3/09_majboroada.pdf

174. Максименко С., Заброцький М. Технологія спілкування (комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування). К.: Главник, 2005. 112 с.

175. Малик І. В. Філософський дискурс технократизму в освітніх концепціях XXI століття: дис. канд. філос. наук: спец. 09.00.10 – філософія освіти / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2008. URL: http://npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/ispu_ksue_Veh_Maluk/180.html

176. Малицька І.Д. Сучасні вимоги до керівників загальноосвітніх навчальних закладів країн зарубіжжя (зарубіжний досвід). URL: http://ite.kspu.edu/webfm_send/688

177. Мармаза О.І. Визначення рівня кваліфікації керівника школи. *Освіта і управління*. 1997. Т.1. № 4. С. 59-63.

178. Маслов В. Концептуальні засади розробки орієнтовних стандартів змісту компетентності фахівців. *Освітологічний дискурс*. 2011. № 2(4). С.163-167.

179. Маслов В .І. Психологічна основа моделі компетентності директора школи. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2003. № 1. С. 12.

180. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика, 1972. 208 с.

181. Мельник В.К. Підвищення фахової компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/1/08mvmkppo.pdf>

182. Мельникова Н.М. Социально-психологическая компетентность старшеклассников в общении: автореф. дис. психол. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология». М., 1992. 19 с.

183. Михайліченко М. В. Компетентністний підхід до підготовки керівників навчальних закладів. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. пр. Електрон. текст. дані*. Полтава, 2011.

184. Михеев В. Моделирование и методы теории измерений в педагогике. М.: Красанд, 2010. 224с.
185. Михелькевич В.Н., Полушкина Л.И., Мегедь В.М. Справочник по педагогическим инновациям. Самара: Самарский гос. тех. ун-т, 1998. 172 с.
186. Мицкевич Н. И. Дидактические особенности неформального образования взрослых. *Освіта як фактор соціалізації і соціального захисту окремих категорій населення: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. (15-16 лютого 2011 р.)*. Черкаси, 2011. С. 91-97.
187. Момот Л.Л. Проблемно-поисковые методы обучения в школе К.: Рад. шк., 1984. 63 с.
188. Монахов В.М., Орлов В.А., Фирсов В.В. Дифференциация обучения в средней школе. М, 1990. № 8. С.42-47.
189. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи / За заг. ред. О. І. Локшиної. К.: К.І.С., 2004. 128 с.
190. Москаленко А. Формування комунікативної компетентності в майбутніх управлінців навчальними закладами в процесі проходження практики. *Науковий вісник Мелітопольського держ. пед. університету*. 2015. № 2. С. 70-76.
191. Мосюра А. І. Проблеми підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19856/1/%D0%9C%D0%BE%D1%81%D1%8E%D1%80%D0%B0.pdf>
192. Мудрик А.Б. Професійна компетентність: теоретичні аспекти дослідження. *Психологічні перспективи*. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. Вип.18. С.185-195.
193. Муравьева О. И. Стратегии общения в структуре коммуникативной компетентности. Томск: ТГУ, 2003. 124 с.
194. Мюллер В. К. Новый англо-русский словарь. М.: Рус. яз., 2001.

195. Назаренко В.С. Підходи до процесу розвитку інформаційно-комунікаційних компетентностей учителів у закладах післядипломної освіти. *Таврійський вісник*. 2011. № 1(33). С. 102-109.
196. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (схвалено Укзом Президента від 25 червня 2013 року №344/2013). URL: [http:// www.president.gov.ua/ru/document/15828.html](http://www.president.gov.ua/ru/document/15828.html)
197. Новаченко Т.В. Самоорганізація діяльності державного службовця: вітчизняний та європейський досвід: навч.-метод. матер. К.: НАДУ, 2013. 96 с.
198. Образовательные стандарты высшей школы сегодня и завтра / Под ред. В.И.Байденко, Н.А.Селезнева. *Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов*. М. 2001. С. 23-24.
199. Олійник В.В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: монографія. К.: Міленіум, 2003. 594 с.
200. Олійник В.В., Семиченко В.А., Пуховська Л.П., Данилюк Л.І. Наукові засади розроблення прогностичної моделі розвитку післядипломної освіти в Україні. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 1. С.18-23.
201. Орбан-Лембрик Л. Е. Вплив соціально-психологічних чинників на ефективність управлінської діяльності керівника. *Філософія, соціологія, психологія*: зб. наук. пр. Івано-Франківськ, 1999. Вип. 3. Ч. 1. С. 23-34.
202. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління: навч. посіб. 2-ге вид. допов. К.: Академвидав, 2010. 544 с.
203. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч.посіб. [для студ.вищ.навч.закл.]. К.: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
204. Осипов Г. В., Андреев Э. П. Методы измерения в социологии. М., 1977.
205. Павлютенков Є. М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Х.: Основа, 2008. 128 с.
206. Панасенко Е. А. Експеримент у педагогічних дослідженнях в Україні: теорія та практика (1943–1991 рр.): монографія. Донецьк: “Донбас”, 2013. 756 с.

207. Пахолівецька М.В. Шляхи удосконалення професійної підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів. URL: http://cmsps.edukit.kr.ua/metodichna_robota/metodichna_robota_z_kerivnika_mi_navchaljnih_zakladiv/

208. Пашко Л. А. Ларіна Н. Б., Руденко О. М. Комуникативна компетентність керівника: навч.-метод. матеріали. К.: НАДУ, 2013. 76 с.

209. Пермінова С. О. Комуникативна компетентність менеджера в сучасній діловій взаємодії. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Економічні науки*. 2009. Вип. 16 (1). С. 30-35.

210. Петровская Л. А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. М.: МГУ, 1989. 216 с.

211. Пехота О. М. Технології педагогічної освіти: мета, зміст, особливості застосування в сучасних умовах. *Науковий вісник Миколаївського нац. ун-ту імені В.О.Сухомлинського. Сер.: Педагогічні науки*. 2013. Вип.40. С.26-31.

212. Підготовка магістра за спеціальністю специфічних категорій 8.000009 «Управління навчальним закладом». Галузевий стандарт вищої освіти України. К.: Міністерство освіти і науки України, 2006. 61 с.

213. Подласый И. П. Педагогика: учебник. М.: ВЛАДОС, 2007. 575 с.

214. Пометун О. І. Компетентнісний підхід до оцінювання рівні досягнень учнів. *Презентація на нараді Центру тестових технологій 19.10.04*. К. 10 с.

215. Попович В.В. Січкаренко Г.Г. Самостійна робота як чинник пізнавальної активності студентів. *Наука та наукознавство*. 2005. № 2. С.92-95.

216. Постанова Кабінету Міністрів України «Про організацію проведення атестації осіб, які претендують на вступ на державну службу, щодо вільного володіння державною мовою» від 26 квітня 2017р. № 301. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/301-2017-%D0%BF#n191>

217. Постанова про затвердження Національної рамки кваліфікацій України: постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341 URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>

218. Приходько А. М. Особливості формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 51. С. 201-210. URL: <http://duan.edu.ua/uploads/spetsializovana-rada/16008.pdf>

219. Приходько А. М. Формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах: автореф. дис. к. пед. н.: спец. 13.00.04 / Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля. Дніпропетровськ, 2016. 20 с.

220. Прищак М.Д., Лесько О.Й. Психологія управління в організації. URL: http://posibnyky.vntu.edu.ua/ps_v_org/341.html

221. Протасова Н.Г. Методологічні основи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти фахівців. *Післядипломна освіта в Україні*. 2002. № 2. С.7-10.

222. Пуховська Л.П. Становлення «компетентнісної ідеї» в європейській педагогічній освіті: *Народна освіта*: електронне видання. 2013. № 3 (21). URL: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1736.

223. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2002. 396с.

224. Раєвнєва О. В., Аксьонова І. В., Гриневич Л. В., Муромцева Ю. І., Серова І. А. Статистика: навч. посіб. для ВНЗ. Х.: ІНЖЕК, 2011. 503 с.

225. Розвиток ринку послуг вищої освіти в контексті Болонського процесу і вдосконалення конкурентної діяльності ВНЗ: матер. наук.-метод. конф. / Укоопспілка, Львів. комерц. акад.; редкол.: Скибінський С. В. та ін. Львів: Вид-во Львів. комерц. акад., 2008. 213 с.

226. Рурік Г.Л. Комунікативна компетентність як складова професійної майстерності учителя та засіб побудови гуманних взаємин між учасниками навчально-виховного процесу. *Формування професійної компетентності*

майбутнього вчителя в умовах вищого навчального закладу: наук. пос. К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. С. 344-380.

227. Рябець І. Комуникативний потенціал особистості керівника в умовах полікультурного освітнього простору. URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1675>

228. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. К.: Грамота, 2012. 504 с.

229. Селевко Г. К., Журавлев В. Технологія саморозвиття личности школьника. *Воспитание школьников*. 2002. № 4. С. 9–18.

230. Семенова А. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів: монографія. Одеса: Юридична література, 2009. 504 с.

231. Семушина Л.Г., Ярошенко Н.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях: учеб. пос. для преп. учрежд. сред. проф. образования. М.: Мастерство, 2001. 272 с.

232. Сергеєва Л. М. Сучасні орієнтири змісту управлінської компетентності керівника навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3.

233. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих. *Рідна школа*. 2010. № 11. С. 3-8.

234. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: проблем, пошуки, перспективи впровадження. *Педагогічка і психологія професійної освіти*. 2002. № 6. С. 15-26.

235. Сікорська Л. Б. Зміст комуникативної компетентності працівників ОВС ті її розвиток. *Науковий вісник Львівського держ. ун-т внутр. справ. Серія психологічна*. 2011. № 1. С. 106-119.

236. Сімченко Н.О. Оцінювання компетенційних профілів керівників в ієрархії управління. URL: http://economy.kpi.ua/files/files/25_kpi_2010_7.pdf

237. Скворцова С. О., Вторнікова Ю.С. Професійно-комуникативна компетентність учителя початкових класів: монографія. Одеса: Абрикос Компани, 2013. 290 с.

238. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. зав. М.: Издательский центр "Академия", 2002. 576 с.
239. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 364 с.
240. Словник іншомовних слів: 23 000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л.О. Пустовіт та ін. К.: Довіра, 2000. 1018 с.
241. Словник Мультитран. URL: <http://www.multitrans.ru>
242. Соловьева О. В., Аникеева Ю. В. Коммуникативная компетентность психолога: подходы и концепции. *Вектор науки: сб. ст. Тольяттинского государственного университета.* 2012. № 1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnaya-kompetentnost-psihologa-podhody-i-kontseptsii>
243. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія і практика: монографія. Луганськ: Знання, 2005. С. 164-165.
244. Стивенс С. Математика, измерение и психофизика. *Экспериментальная психология.* М. 1960. Т. 1.
245. Столяренко Л.Д. Психология делового общения и управления. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2005. 416 с.
246. Суппес П., Зинес Дж. Основы теории измерений. *Психологические измерения.* М., 1967.
247. Талызина Н. Ф. Педагогическая психология: учеб. пособ. [для студ. сред. пед. учеб. завед.]. М.: Изд. центр "Академия", 1998. 288 с.
248. Тарнопольский О.Б. Психологическое понятие и составляющие иноязычно-речевой коммуникативной компетентности. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля.* Серія: Педагогіка і психологія. 2014. 1 (7). С. 33–36.
249. Товажнянский Л.Л. Романовский А.Г., Бондаренко В.В., Пономарев А.С., Черванева З.А. Основы педагогики высшей школы. Х.: НТУ «ХПИ», 2005. 600 с.

250. Толстова Ю. Н. Математика в социологии: элементарное введение в круг основных понятий (измерение, статистические закономерности, принципы анализа данных). М., 1990.

251. Тупчий А. Професійна компетентність сучасного фахівця з бухгалтерського обліку. *Імідж сучасного педагога*. 2005. № 1–2. С. 42–44.

252. Уолтон Д. Аргументы Ad hominem. Пер. с англ. Н.Я. Мазлумяновой. М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2002. 352 с.

253. Федоренко Ю. С. Комуникативна компетенція як найважливіший елемент успішного спілкування. *Рідна школа*. 2002. № 1. С. 63–65.

254. Філь Г.В. Комуникативна компетентність керівника та її значення в управлінській діяльності. *Екзистенційні та комуникативні питання управління: матеріали міжнар. наук.-теор. конф.* Суми: Сумський держ. ун-т, 2014. Ч. 2. С. 114-117.

255. Фурман А. В., Шандрук С. К. Організаційно-діяльнісні ігри у вищій школі: [монографія]. Тернопіль: ТНЕУ, 2014. 272 с.

256. Хазанова М.А. Исследование факторов, способствующих успешности общения. *Психолого-педагогические проблемы коллектива и личности*: сб. науч. трудов. М.: НИИ ОП АПН СССР, 1978. 165 с.

257. Хомский Н. Синтаксические структуры. *Новое в лингвистике*. М., 1962. Вып. 1.

258. Хомский Н. Язык и мышление / Пер. с англ.; Под ред. В.В. Раскина. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. 122 с.

259. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58-64.

260. Циба В. Кваліметрія – теорія вимірювання в гуманітарних і природничих науках. URL: http://www.vmurol.com.ua/upload/publikatsii/nauka/kvalimetria_toriya_vimiryuvannya_Tsiba.pdf

261. Чапка М., Контни У. Соціально – психологічний словник. Мисловіце: Paktor, 2010. 518 с.
262. Чеботарьова І. О. Аналіз потреб у формуванні професійної компетентності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV (40). Issue: 81. С.11-16.
263. Чеботарьова І. О. Вимірювання комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в процесі педагогічного експерименту. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. зб. наук. пр. Х. : УПА, 2016. № 54-55. С. 217-226.
264. Чеботарьова І. О. Вітчизняні та зарубіжні термінологічні аспекти впровадження компетентнісного підходу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2015. № 47. С. 95-102.
265. Чеботарьова І. О. Деякі аспекти професійної підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів в Україні. *Публічне управління XXI століття: форсайтінг успіху*: зб. тез XVI Міжнар. наук. конгресу (Харків, 21 квіт. 2016 р.). Х.: Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2016. С. 244-247.
266. Чеботарьова І. О. Етимологія поняття компетентність в англійськомовних джерелах. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Х.: ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2015. Вип. XXXVIII. С. 295-308.
267. Чеботарьова І. О. Інтегральна компетентність керівника сфери освіти як наукова проблема. *Наукова думка сучасності і майбутнього*: зб. статей учасників першої практ.-пізнав. інтернет-конф. (15-20 берез. 2016 р.). Дніпропетровськ: Вид-во НМ, 2016. С. 20-23.
268. Чеботарьова І. О. Інформаційно-комунікативна компетентність як складова інтегральної компетентності керівника ЗНЗ. *Цінності сучасного суспільства*: зб. матер. III міжнар. наук.-практ. конф. (Краматорськ, 26 груд. 2016 р.) Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. С. 70-73.

269. Чеботарьова І. О. Історичні аспекти запровадження компетентнісної парадигми в процес підготовки керівників ЗНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2016. № 50-51. С. 39-46.

270. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність керівника освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 4-5 берез. 2014 р.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. Т. 2. С. 12-14.

271. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Х.: ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2014. Вип. XXXVI. С. 205-215.

272. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки керівників для сфери освіти. *Управління в освіті*: зб. матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 16-18 квіт. 2015р.). Львів: Вид. Бадікова Н.О., 2015. С. 140-142.

273. Чеботарьова І. О. Організаційно-когнітивні аспекти технології формування комунікативної компетентності керівників ЗНЗ в Україні та розвинених країнах світу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2016. № 52-53. С. 217-226.

274. Чеботарьова І. О. Підготовка керівників для сфери освіти: європейські практики. *Публічне управління: стратегія реформ 2020*: зб. тез XV Міжнар. наук. конгресу (Харків, 23 квіт. 2015 р.). Х.: Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2015. С. 143-145.

275. Чеботарьова І. О. Професійна компетентність керівників загальноосвітніх навчальних закладів в контексті європейської практики. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матер. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 28-29 лют. 2016 р.). URL: <http://conferences.neasmo.org.ua/uk/art/2775>

276. Чеботарьова І. О. Роль комунікації в підвищенні кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів в англomовних країнах. *Модернізація системи державного управління: теорія та практика*: матер.

наук.-практ. конф. за міжнар. уч. (Львів, 9 жовт. 2015 р.). Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2015. С.308-313.

277. Чеботарьова І. О. Структура комунікативної компетентності керівника ЗНЗ: порівняльний аналіз у вітчизняних та англомовних наукових джерелах. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2015. № 48-49. С. 396-406.

278. Чеботарьова І. О. Формування мовної компетентності керівників освіти в умовах ВНЗ. *Публічне управління XXI століття: від соціального діалогу до суспільного консенсусу*: зб. тез до XIV Міжнар. наук. конгресу (Харків, 20 берез. 2014 р.). Х.: Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2014. С. 140-142.

279. Чемерис І. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності. *Вища освіта України*. 2006. № 2. С. 84–87.

280. Ягупов В.В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2007. № 71. С. 3-8.

281. Яценко С. С. Шляхи підвищення комунікативної компетентності державних службовців. *Державне будівництво*. 2009. № 2. С. 1-7. Режим доступу: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2009-2/doc/3/03.pdf>

282. Anderson J. E. The prediction of adjustment over time. In I. Iscoe & H. Stevenson (Eds.), *Personality development in children*. Austin: University of Texas Press, 1996.

283. Bitterová Miriam, Hašková Alena, PISOVÁ Mária. School Leader`s Competencies in Management Area. URL: http://ac.els-cdn.com/S1877042814048460/1-s2.0-S1877042814048460-main.pdf?_tid=0ba0bd14-d72d-11e5-97ea-00000aacb361&acdnat=1455902597_46f0f6db16db247a8414985503b2874d

284. Boyatzis R. E. Competence at work. In A. Stewart (Ed.), *Motivation and society*. San Francisco: Jossey-Bass. 2008. 352 p.

285. Canale M., Swain. M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics*. 1980. № 1. P.1–47.

286. Competencies: Report of the Competencies Workgroup [Text]. *Department of Civil Service*. URL: <http://www.cs.state.ny.us/successionplanning/workgroups/competencies/CompetenciesFinalReport.pdf>[<http://www.cs.state.ny.us/successionplanning/workgroups/competencies/CompetenciesFinalReport.pdf>]
287. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeco). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program-OECD (Draft). P. 8.
288. Dubois D. The competency casebook. Amherst, MA: HRD, & Silver Spring MD: International Society for Performance Improvement. 1998. 400 p.
289. Etimological Dictionary URL: http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=competency&searchmode=none
290. European Qualification Network for Effective School Leadership. URL: <http://www.leadership-in-education.eu/index.php?id=223>
291. Greene J., Burleson B. Models of adult communication skill acquisition: practice and the course of performance improvement. 2003.
292. Improving School Leadership. URL: <http://www.oecd.org/education/school/44374889.pdf>
293. International Society for Technology in Education. 2000. National Educational Technology Standards for Teachers. International Society for Technology in Education (ISTE). Eugene, Oregon, USA. [Online]. Available: <http://www.iste.org> [2002, January 24].
294. Hymes D. On Communicative Competence. In J.B.Pride and J.Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin. 1972. P. 269– 293.
295. Hymes D. Two types of linguistic relativity. In Bright, W. *Sociolinguistics*. The Hague: Mouton. 1966. P.114–158.
296. Klein A. Validity and Reliability for Competency-Based Systems: Reducing Litigation Risks, 1996. P. 31-37.
297. Le Deist F. D.; Winterton, J. (2005). What is competence? Human
298. Levy-Leboyer Claude. *La gestion des competences*. Editions d'Organisation. 2009. 145 p.

299. Lustig M., Koester J. Intercultural communication: interpersonal communication across cultures. Boston: Pearson Education, 2010. 395 p.
300. McClelland D. C. Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*. 1973. № 28. P.1-14.
301. Mitchell P. D. Educational technology. *The Encyclopedia of Educational Media Communications and Technology*. L., 1978.
302. Organisation for economic cooperation and development 2008 OECD report, 'Improving School Leadership' «Удосконалюючи систему шкільного керівництва». URL: http://www.oecd.org/document/62/0,3343,en_2649_39263231_37125310_1_1_1_1,00.html
303. Oxford concise dictionary of linguistics P.H. Matthews. 1997. 245 p.
304. Quality educational and competencies for life. Workshop 3. Background paper. 2004. P.6.
305. Research and Practice in Technology Enhanced Learning. 2014. Vol. 9. No. 2. C. 349-362.
306. Resource Development International, Vol. 8, №1, pp. 17-36
307. Rickheit G., Srohner H. Handbook of Communication Competence. Gottingen: Hubert & Co., 2008. 561 p.
308. Rogers A. Teaching Adults *Open Univ. Press*, 2002. 291 p.
309. Savignon S. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. New York: McGraw-Hill Humanities, 1997. 288 p.
310. Schröder H. Theorie und Praxis der Erziehung. München, 1999.
311. Spector J. Michael-de la Teja, Ilena. ERIC Clearing house on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching. Eric Digest. Competence, Competencies and Certification. P.1-3.
312. Spencer L. M., Spencer S. M. Competence at Work. 1993. 384 p.
313. Spitzberg B. H. Progress and pitfalls in conceptualizing and researching intercultural communication competence. New Orleans: Speech Communication Association, LA, 1980. P. 209–226.

314. Tardif J. et al. Le développement des compétences, cadre conceptuel pour l'enseignement, in Goulet, J.-P. (dir.) *Enseigner au collégial*. Montréal. 1995. P. 91-136.
315. Toupin L. La compétence comme matière, énergie et sens. *Human Systems Development*. London, 1995, P. 95-115.
316. Tuning Educational Structures in Europe. Phases I–V, 2003–2008. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [//http://www.tuning.unideusto.org](http://www.tuning.unideusto.org).
317. Wilson S., Sabee C. Explicating Communicative Competence as a Theoretical Term. *Handbook of Communication and Social Interaction Skills*. Mahwah, N.J.: Erlbaum. – 154 p.
318. Winterton J. What is competence? *Human Resource Development International*. 2005. Vol. 8. №1. P. 17-36.
319. Woodruff C. What is meant by a competency? *Leadership and Organizational Development Journal*. 1993. P.14.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета

Аналіз потреб у формуванні комунікативної компетентності майбутніх керівників освіти

1. Анкета № (не заповнювати) _____

З метою оцінки комунікативної компетентності майбутніх керівних кадрів сфери освіти проводиться дане соціологічне опитування. Його результати будуть використані лише в узагальненому вигляді. Починайте відповідати з 2-го запитання. Заздалегідь дякуємо за відповіді!

2 – 21. Наскільки Ви володієте наступними вміннями та навичками? **(Зробіть одну позначку в кожному рядку)**

Таблиця А.1

<i>№ з/п</i>	<i>Вміння, навички</i>	<i>Володію повною мірою</i>	<i>Скоріше володію, ніж ні</i>	<i>Вагаюсь відповісти</i>	<i>Скоріше не володію, ніж так</i>	<i>Не володію</i>
1	2	3	4	5	6	7
1	Визначення настрою підлеглого під час спілкування	1	2	3	4	5
2	Оцінка проблеми з точки зору підлеглого	1	2	3	4	5
3	Вміння поставити себе на місце підлеглого під час спілкування з ним	1	2	3	4	5
4	Вміння визначати розуміння Вас підлеглим	1	2	3	4	5
5	Володіння мовою жестів	1	2	3	4	5
6	Вміння чітко висловлювати свої ідеї	1	2	3	4	5
7	Вміння в ввічливій формі висловлювати свою незгоду	1	2	3	4	5

Продовж. табл. А.1

1	2	3	4	5	6	7
8	Вміння донести свою думку до підлеглих	1	2	3	4	5
9	Оцінка розуміння підлеглими того, що Ви хочете їм сказати	1	2	3	4	5
10	Вміння обговорювати делікатні теми	1	2	3	4	5
11	Висловлювання своєї точки зору, якщо вона відрізняється від інших	1	2	3	4	5
12	Володіння своєю поведінкою, коли підлеглі стають емоційно-неврівноваженими	1	2	3	4	5
13	Вміння приховувати свої слабкі сторони, щоб підлеглі не використовували їх проти Вас	1	2	3	4	5
14	Ставлення до підлеглих з повагою	1	2	3	4	5
15	Стимулювати підлеглих до творчої діяльності та професійного зростання	1	2	3	4	5
16	Попереджати та розряджати конфлікти в колективі	1	2	3	4	5
17	Залучення підлеглих до спів-управління	1	2	3	4	5
18	Врахування індивідуальних особливостей підлеглих при вибудовуванні ділових стосунків з ними	1	2	3	4	5

Продовж. табл. А.1

1	2	3	4	5	6	7
19	Вміння контролювати емоційно – напружену комунікативна ситуацію	1	2	3	4	5
20	Вміння закінчити бесіду, яка для Вас не є цікавою	1	2	3	4	5
21	Вміння зупините Вашого підлеглого на середині речення, якщо Ви не погоджуєтесь з тим, що він каже	1	2	3	4	5

22 – 42. Визначте ступінь необхідності набуття, поліпшення наступних вмінь та навичок? (Зробіть одну позначку в кожному рядку)

Таблиця А.2

№ з/п	Вміння, навички	Володію повною мірою	Скоріше володію, ніж ні	Вагаюсь відповісти	Скоріше не володію, ніж так	Не володію
1	2	3	4	5	6	7
22	Визначення настрою підлеглого під час спілкування	1	2	3	4	5
23	Оцінка проблеми з точки зору підлеглого	1	2	3	4	5
24	Вміння поставити себе на місце підлеглого під час спілкування з ним	1	2	3	4	5
25	Вміння визначати розуміння Вас підлеглим	1	2	3	4	5
26	Володіння мовою жестів	1	2	3	4	5

Продовж. табл. А.2

1	2	3	4	5	6	7
27	Вміння чітко висловлювати свої ідеї	1	2	3	4	5
28	Вміння в ввічливій формі висловлювати свою незгоду	1	2	3	4	5
29	Вміння донести свою думку до підлеглих	1	2	3	4	5
30	Оцінка розуміння підлеглими того, що Ви хочете їм сказати	1	2	3	4	5
31	Вміння обговорювати делікатні теми	1	2	3	4	5
32	Висловлювання своєї точки зору, якщо вона відрізняється від інших	1	2	3	4	5
33	Володіння своєю поведінкою, коли підлеглі стають емоційно-неврівноваженими	1	2	3	4	5
34	Вміння приховувати свої слабкі сторони, щоб підлеглі не використовували їх проти Вас	1	2	3	4	5
35	Ставлення до підлеглих з повагою	1	2	3	4	5
36	Стимулювати підлеглих до творчої діяльності та професійного зростання	1	2	3	4	5
37	Попереджати та розряджати конфлікти в колективі	1	2	3	4	5

Продовж. табл. А.2

1	2	3	4	5	6	7
38	Залучення підлеглих до спів-управління	1	2	3	4	5
39	Врахування індивідуальних особливостей підлеглих при вибудовуванні ділових стосунків з ними	1	2	3	4	5
40	Вміння контролювати емоційно – напружену комунікативна ситуацію	1	2	3	4	5
41	Вміння закінчити бесіду, яка для Вас не є цікавою	1	2	3	4	5
42	Вміння зупинити Вашого підлеглого на середині речення, якщо Ви не погоджуєтесь з тим, що він каже	1	2	3	4	5

43 – 53. В якій мірі, на Вашу думку, надані нижче дисципліни впливають на формування Вашої комунікативної компетентності?

Таблиця А.3

№ з/п	Дисципліни	Впливають	Скоріше впливають	Вагають відповіді	Скоріше не впливають	Не впливають
1	2	3	4	5	6	7
43	Правові аспекти управління навчальним закладом	1	2	3	4	5
44	Теорія організації	1	2	3	4	5
45	Менеджмент організації	1	2	3	4	5

57. Ваш вік: (позначте лише один варіант)

1. 25 - 29 років 2. 30-39 років 3. 40-49 років 4. 50-59 років. 5. 60 років і старше

58. Яку посаду Ви займаєте? (Позначте лише один варіант)

1. Начальник районного відділу освіти.
2. Директор навчального закладу.
3. Заступник директора.
4. Вчитель.
5. Інше

59. Яким є Ваш загальний трудовий стаж? (Позначте лише один варіант)

- | | | |
|---------------|----------------|------------------------|
| 1. До 1 року. | 2. 4-5 років. | 3. Більше 10 років. |
| 4. 1-3 роки. | 5. 6-10 років. | 6. Вагаюсь відповісти. |

ДЯКУЄМО ЗА ВІДПОВІДІ!

Анкета

Рівень комунікативної особистості (за В. Ряховським)

URL: <https://goo.gl/forms/sj85Rx8W3DiDCSTW2>

ДЕКІЛЬКА СЛІВ ОСОБИСТО ПРО ВАС

1 . Ваша стать:

1. Чоловіча

2. Жіноча

2. Ваш вік:

1. 25 -

2. 30-39 років

3. 40-49

4. 50-59 років

29років

років

Яку посаду Ви займаєте? (закрите запитання) _____

Вчитель, завуч, заступник директора, директор навчального закладу,
начальник районного відділу освіти.

3. Яким є Ваш загальний трудовий стаж?

7. До 1 року.

8. 1-3 роки.

9. 4-5 років.

10.6-10 років.

11.Больше 10 років.

12.Вагаюсь

відповісти.

Для вивчення рівня комунікативної особистості необхідна Ваша особиста участь. Заповняйте, будь ласка, таблицю. Відповідайте «так», «ні», «іноді» на запитання.

1. У Вас передбачено ділову зустріч. Чи приносить її очікування дискомфорт?

2. Чи відкладаєте візит до лікаря до того часу, доки стане вкрай необхідно отримати медичну допомогу?

3. Чи викликає у Вас незадоволення доручення виступити з доповіддю, повідомленням на якому-небудь зібранні?

4. Вам пропонують поїхати у відрядження в місто, де Ви ніколи не бували. Чи намагатиметесь Ви уникнути відрядження?
5. Чи полюбляєте ви ділитися своїми переживаннями з ким небудь?
6. Чи дратуєтеся Ви, коли на вулиці до Вас звертається незнайома людина з проханням?
7. Чи вірити Ви, що існує проблема «батьків» і «дітей» і що людям різних поколінь важко зрозуміти один одного?
8. Чи посоромитесь Ви нагадати знайомому, що він забув повернути вам борг, який узяв декілька місяців назад?
9. У ресторані чи їдальні, якщо вам подадуть неякісну їжу, Ви промовчите, лише відсунувши тарілку?
10. Залишившись один на один з незнайомою людиною, Ви не будете з нею спілкуватися, і зникнете, якщо першою заговорить вона?
11. Вас жахає будь-яка довга черга – в магазин, у кінотеатр, тощо. Для Вас краще відмовитися від своїх намірів, ніж стояти в черзі?
12. Чи боїтеся Ви брати участь у комісіях з вирішення конфліктних ситуацій?
13. У Вас є власні, суто індивідуальні критерії оцінки літературних творів, мистецтва і ніяких чужих думок щодо цієї думи Ви не враховуєте. Чи це так?
14. Почувши явно хибну думку з відомого Вам питання, Ви промовчите чи вступите в діалог?
15. Чи викликає у Вас розчарування прохання допомогти розібратися в службових справах, навчальних темах?
16. Вам краще викладати свою думку у письмовій формі?
17. Вам краще викладати свою думку в усній формі?

Відповіді оцінюються так: за кожне «так» - 2 бали, «іноді» - 1 бал, «ні» - 0 балів.

Додаток В

Результати констатувального етапу експерименту (2014 рік вступу до магістратури)

Критерії і показники	Середнє значення ЕГ 1	Середнє значення ЕГ 2	Середнє значення ГК	НР (0-0,6)			ЗР (0,61-0,73)			ДР (0,74-0,9)			ОР (0,91-1)		
				ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ
<i>Мовна компетентність</i>															
Володіння державною мовою	0,65	0,66	0,73	17,39	57,14	25	78,26	42,86	64,29	4,35	–	10,71	–	–	–
Володіння іноземною мовою (англійською)	0,69	0,68	0,7	21,74	47,62	25	78,26	52,39	71,73	–	–	3,57	–	–	–
<i>Компетентність з використання ІКТ</i>															
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	0,6	0,6	0,65	65,22	71,43	32,14	34,78	28,57	67,86	–	–	–	–	–	–
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	0,6	0,6	0,7	69,57	61,90	21,43	30,43	38,10	75	–	–	3,57	–	–	–
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	0,6	0,59	0,6	60,87	76,19	35,71	39,13	23,81	64,29	–	–	–	–	–	–
<i>Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації</i>															
Рівень володіння технікою спілкування	0,7	0,72	0,7	21,74	23,81	17,86	73,91	66,67	78,87	4,35	9,52	3,57	–	–	–
Рівень ситуативної адаптивності	0,65	0,6	0,66	69,57	71,43	21,43	30,43	28,57	78,87	–	–	–	–	–	–
Сформованість умінь розв'язувати конфлікти	0,59	0,61	0,68	86,96	66,67	14,29	13,04	33,33	85,71	–	–	–	–	–	–
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	0,67	0,71	0,72	60,87	66,67	17,86	39,13	28,57	71,73	–	4,76	7,14	–	–	–
<i>Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів</i>															
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	0,68	0,67	0,69	56,52	42,86	7,86	43,48	57,14	82,14	–	–	–	–	–	–
Розвиток комунікативних якостей	0,72	0,72	0,71	17,39	23,81	14,29	78,26	66,67	78,87	4,35	9,52	7,14	–	–	–
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	0,67	0,67	0,69	43,48	38,10	25	56,52	61,90	75	–	–	–	–	–	–

Результати контрольного етапу експерименту (2014 рік вступу до магістратури)

Критерії і показники	Середнє значення ЕГ 1	Середнє значення ЕГ 2	Середнє значення ГК	НР (0-0,6)			ЗР (0,61-0,73)			ДР (0,74-0,9)			ОР (0,91-1)		
				ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ
<i>Мовна компетентність</i>															
Володіння державною мовою	0,89	0,87	0,79	–	–	–	13,04	14,29	14,29	78,26	71,43	71,73	8,69	14,29	14,29
Володіння іноземною мовою (англійською)	0,84	0,85	0,78	–	–	–	13,04	14,29	17,86	86,96	85,71	67,86	–		14,29
<i>Компетентність з використання ІКТ</i>															
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	0,75	0,73	0,72	–	–	–	21,74	38,10	25	65,22	61,90	64,29	13,04	–	10,71
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	0,73	0,74	0,73	–	–	–	30,43	33,33	21,43	60,87	66,67	67,86	8,69	–	10,71
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	0,69	0,70	0,74	–	–	–	30,43	47,62	25	69,57	52,39	71,73	–	–	3,57
<i>Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації</i>															
Рівень володіння технікою спілкування	0,75	0,76	0,73	–	–	–	21,74	28,57	28,57	65,22	66,67	64,29	13,04	4,76	7,14
Рівень ситуативної адаптивності	0,74	0,73	0,71	–	–	–	26,09	4,76	25	73,91	85,72	67,86	–	9,52	7,14
Сформованість умінь розв'язувати конфлікти	0,78	0,71	0,72	–	–	–	8,69	23,81	28,57	78,26	71,43	60,71	4,35	4,76	10,71
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	0,80	0,79	0,75	–	–	–	–	19,04	21,43	86,96	71,43	71,73	13,04	9,52	7,14
<i>Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів</i>															
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	0,79	0,79	0,78	–	–	–	–	9,52	10,71	91,30	80,96	71,73	8,69	9,52	17,86
Розвиток комунікативних якостей	0,81	0,80	0,78	–	–	–	13,04	–	10,71	73,91	90,48	71,73	13,04	9,52	17,86
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	0,84	0,83	0,82	–	–	–	4,35	–	–	82,61	85,71	71,73	13,04	14,29	28,57

Результати констатувального етапу експерименту (2015 рік вступу до магістратури)

Критерії і показники	Середнє значення ЕГ 1	Середнє значення ЕГ 2	Середнє значення ГК	НР (0-0,6)			ЗР (0,61-0,73)			ДР (0,74-0,9)			ОР (0,91-1)		
				ЕГ 1	ЕГ 2	ГК	ЕГ 1	ЕГ 2	ГК	ЕГ 1	ЕГ 2	ГК	ЕГ 1	ЕГ 2	ГК
<i>Мовна компетентність</i>															
Володіння державною мовою	0,65	0,66	0,73	57,69	58,33	42,11	42,31	41,67	52,63	–	–	5,26	–	–	–
Володіння іноземною мовою (англійською)	0,69	0,68	0,70	50	41,67	26,32	46,15	58,33	73,68	3,85	–	–	–	–	–
<i>Компетентність з використання ІКТ</i>															
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	0,60	0,60	0,65	73,08	75	42,11	26,92	25	57,89	–	–	–	–	–	–
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	0,60	0,60	0,70	69,23	66,67	42,11	30,77	33,33	52,63	–	–	5,26	–	–	–
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	0,60	0,59	0,60	73,08	70,83	78,95	26,92	29,17	21,05	–	–	–	–	–	–
<i>Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації</i>															
Рівень володіння технікою спілкування	0,70	0,72	0,70	50	54,17	31,58	46,15	41,67	68,42	3,85	4,17	–	–	–	–
Рівень ситуативної адаптивності	0,65	0,60	0,66	61,53	62,5	57,89	38,46	37,5	42,11	–	–	–	–	–	–
Сформованість умінь розв'язувати конфлікти	0,59	0,58	0,68	76,92	18 / 75	63,16	23,08	25	31,58	–	–	–	–	–	–
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	0,67	0,71	0,72	53,85	41,67	36,84	46,15	58,33	57,89	–	–	5,26	–	–	–
<i>Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів</i>															
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	0,68	0,64	0,69	53,85	79,17	63,16	46,15	20,83	36,84	–	–	–	–	–	–
Розвиток комунікативних якостей	0,72	0,69	0,71	38,46	70,83	31,58	57,69	29,17	68,42	3,85	–	–	–	–	–
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	0,67	0,67	0,69	50	75	57,89	50	25	42,11	–	–	–	–	–	–

Результати контрольного етапу експерименту (2015 рік вступу до магістратури)

Критерії і показники	Середнє значення ЕГ 1	Середнє значення ЕГ 2	Середнє значення ГК	НР (0-0,6)			ЗР (0,61-0,73)			ДР (0,74-0,9)			ОР (0,91-1)		
				ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ
<i>Мовна компетентність</i>															
Володіння державною мовою	0,84	0,87	0,82	–	–	–	42,31	37,5	10,53	50	50	73,68	7,69	12,5	15,79
Володіння іноземною мовою (англійською)	0,84	0,85	0,80	–	–	–	42,31	33,33	26,32	53,85	58,33	63,16	3,85	8,33	10,53
<i>Компетентність з використання ІКТ</i>															
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	0,75	0,73	0,73	–	–	–	23,08	41,67	36,84	76,92	58,33	63,16	–	–	–
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	0,73	0,74	0,73	–	–	–	34,62	37,5	31,58	65,38	62,5	68,42	–	–	–
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	0,69	0,70	0,74	–	–	–	61,53	50	26,32	38,46	50	73,68	–	–	–
<i>Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації</i>															
Рівень володіння технікою спілкування	0,75	0,76	0,73	–	–	–	46,15	41,67	31,58	53,85	54,17	68,42	–	4,17	–
Рівень ситуативної адаптивності	0,74	0,73	0,71	–	–	–	53,85	50	36,84	46,15	50	63,16	–	–	–
Сформованість умінь розв'язувати конфлікти	0,78	0,71	0,72	–	–	–	38,46	33,33	26,32	57,69	66,67	73,68	3,85	–	–
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	0,78	0,79	0,75	–	–	–	38,46	33,33	21,05	57,69	58,33	78,95	3,85	8,33	–
<i>Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів</i>															
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	0,79	0,79	0,78	–	–	–	38,46	29,17	15,79	61,53	62,5	84,21	–	8,33	–
Розвиток комунікативних якостей	0,79	0,78	0,78	–	–	–	46,15	29,17	15,79	50	66,67	84,21	3,85	4,17	–
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	0,80	0,80	0,82	–	–	–	38,46	25	10,53	53,85	62,5	73,68	7,69	12,5	15,79

Додаток Д

Результати констатувального етапу експерименту (2016 рік вступу до магістратури)

Критерії і показники	Середнє значення ЕГ 1	Середнє значення ЕГ 2	Середнє значення ГК	НР (0-0,6)			ЗР (0,61-0,73)			ДР (0,74-0,9)			ОР (0,91-1)		
				ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ
<i>Мовна компетентність</i>															
Володіння державною мовою	0,65	0,66	0,73	54,17	58,33	40	45,83	41,67	56	–	–	4	–	–	–
Володіння іноземною мовою (англійською)	0,69	0,68	0,70	41,67	41,67	44	58,33	58,33	56	–	–	–	–	–	–
<i>Компетентність з використання ІКТ</i>															
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	0,60	0,63	0,65	75	75	56	25	25	44	–	–	–	–	–	–
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	0,60	0,62	0,70	70,83	66,67	48	29,17	33,33	52	–	–	–	–	–	–
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	0,60	0,61	0,60	66,67	70,83	64	33,33	29,17	36	–	–	–	–	–	–
<i>Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації</i>															
Рівень володіння технікою спілкування	0,70	0,72	0,70	41,67	54,17	48	58,33	41,67	52	–	4,17	–	–	–	–
Рівень ситуативної адаптивності	0,65	0,60	0,66	33,33	62,5	56	66,67	37,5	44	–	–	–	–	–	–
Сформованість умінь розв'язувати конфлікти	0,59	0,58	0,68	66,67	75	52	29,16	25	48	4,17	–	–	–	–	–
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	0,67	0,69	0,72	50	41,67	44	50	58,33	52	–	–	4	–	–	–
<i>Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів</i>															
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	0,68	0,64	0,69	37,5	79,17	40	62,5	20,83	56	–	–	4	–	–	–
Розвиток комунікативних якостей	0,72	0,69	0,71	37,5	70,83	44	58,33	29,17	52	4,17	–	4	–	–	–
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	0,67	0,67	0,69	/ 45,83	75	48	54,17	25	48	–	–	4	–	–	–

Результати контрольного етапу експерименту (2016 рік вступу до магістратури)

Критерії і показники	Середнє значення ЕГ 1	Середнє значення ЕГ 2	Середнє значення ГК	НР (0-0,6)			ЗР (0,61-0,73)			ДР (0,74-0,9)			ОР (0,91-1)		
				ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ	ЕГ 1	ЕГ 2	КГ
<i>Мовна компетентність</i>															
Володіння державною мовою	0,84	0,87	0,82	–	–	–	29,17	37,5	44	58,33	50	48	12,5	12,5	8
Володіння іноземною мовою (англійською)	0,84	0,85	0,8	–	–	–	33,33	33,33	40	66,67	58,33	52	–	8,33	8
<i>Компетентність з використання ІКТ</i>															
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	0,74	0,73	0,73	–	–	–	29,17	41,67	40	62,5	58,33	60	8,33	–	–
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	0,73	0,74	0,73	–	–	–	33,33	37,5	40	58,33	62,5	56	8,33	–	4
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	0,7	0,7	0,74	–	–	–	33,33	50	32	66,67	50	64	–	–	4
<i>Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації</i>															
Рівень володіння технікою спілкування	0,79	0,76	0,73	–	–	–	29,17	41,67	44	62,5	54,17	52	8,33	4,17	4
Рівень ситуативної адаптивності	0,79	0,73	0,71	–	–	–	37,5	50	36	58,33	50	56	4,17	–	–
Сформованість умінь розв'язувати конфлікти	0,78	0,71	0,72	–	–	–	41,67	33,33	48	58,33	66,67	52	–	–	–
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	0,78	0,79	0,75	–	–	–	37,5	33,33	36	62,5	58,33	64	–	8,33	–
<i>Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів</i>															
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	0,79	0,79	0,78	–	–	–	58,33	29,17	44	58,33	62,5	56	–	8,33	–
Розвиток комунікативних якостей	0,74	0,78	0,78	–	–	–	33,33	29,17	48	66,67	66,67	52	–	4,17	–
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	0,79	0,8	0,81	–	–	–	58,33	6 / 25	44	54,17	62,5	48	4,17	12,5	8

Приріст за 2014/2015 навчальний рік

Приріст за навчальний рік	Середнє значення ЕГ 1	Середнє значення ЕГ 2	Середнє значення ГК
<i>Мовна компетенція</i>			
Володіння державною мовою	36,92	31,82	8,22
Володіння іноземною мовою (англійською)	21,74	25,00	11,43
<i>Компетенція з використання ІКТ</i>			
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	25,00	21,67	10,77
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	21,67	23,33	4,29
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	15,00	18,64	23,33
<i>Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації</i>			
Рівень володіння технікою спілкування	7,14	5,56	4,29
Рівень ситуативної адаптивності	13,85	21,67	7,58
Сформованість умінь розв'язувати конфлікти	32,20	16,39	5,88
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	19,40	11,27	4,17
<i>Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів</i>			
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	16,18	17,91	13,04
Розвиток комунікативних якостей	12,50	11,11	9,86
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	25,37	23,88	18,84
Загальний приріст	20,33	18,77	9,96

Приріст за 2015/2016 навчальний рік

Приріст за навчальний рік	Середнє значення ЕГ 1	Середнє значення ЕГ 2	Середнє значення ГК
<i>Мовна компетентність</i>			
Володіння державною мовою	29,23	31,82	12,33
Володіння іноземною мовою (англійською)	21,74	25,00	14,29
<i>Компетентність з використання ІКТ</i>			
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	25,00	21,67	12,31
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	21,67	23,33	4,29
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	15,00	18,64	23,33
<i>Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації</i>			
Рівень володіння технікою спілкування	7,14	5,56	4,29
Рівень ситуативної адаптивності	13,85	21,67	7,58
Сформованість умінь розв'язувати конфлікти	32,20	22,41	5,88
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	16,42	11,27	4,17
<i>Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів</i>			
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	16,18	23,44	13,04
Розвиток комунікативних якостей	9,72	13,04	9,86
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	19,40	19,40	18,84
Загальний приріст	18,67	19,51	10,69

Приріст за 2016/2017 навчальний рік

Приріст за навчальний рік	Середнє значення ЕГ 1	Середнє значення ЕГ 2	Середнє значення ГК
<i>Мовна компетентність</i>			
Володіння державною мовою	29,23	31,82	12,33
Володіння іноземною мовою (англійською)	21,74	25,00	14,29
<i>Компетентність з використання ІКТ</i>			
Здатність до пошуку професійної інформації в мережі Інтернет	23,33	15,87	12,31
Рівень володіння електронними засобами передачі інформації	21,67	19,35	4,29
Рівень використання ІКТ для експертизи, оцінювання та управління діяльністю	16,67	14,75	23,33
<i>Спроможність вирішувати професійні завдання за допомогою комунікації</i>			
Рівень володіння технікою спілкування	12,86	5,56	4,29
Рівень ситуативної адаптивності	21,54	21,67	7,58
Сформованість умінь розв'язувати конфлікти	32,20	22,41	5,88
Уміння контролювати емоційно-напружену комунікативну ситуацію	16,42	14,49	4,17
<i>Здатність до професійно-особистісного зростання з використанням комунікативних засобів</i>			
Мотивація до оволодіння фаховими знаннями	16,18	23,44	13,04
Розвиток комунікативних якостей	2,78	13,04	9,86
Розвиток творчого потенціалу та інформаційної культури	17,91	19,40	17,39
Загальний приріст	19,05	18,74	10,57

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дослідження

1. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність: теоретичний аспект. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Х.: ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2014. Вип. XXXVI. С. 205-215.
2. Чеботарьова І. О. Вітчизняні та зарубіжні термінологічні аспекти впровадження компетентнісного підходу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2015. № 47. С. 95-102.
3. Чеботарьова І. О. Етимологія поняття компетентність в англomовних джерелах. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Х.: ХНУ ім. В.Н.Каразіна, 2015. Вип. XXXVIII. С. 295-308.
4. Чеботарьова І. О. Структура комунікативної компетентності керівника ЗНЗ: порівняльний аналіз у вітчизняних та англomовних наукових джерелах. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2015. № 48-49. С. 396-406.
5. Чеботарьова І. О. Аналіз потреб у формуванні професійної компетентності майбутніх керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. V. IV (40). Issue: 81. С.11-16.
6. Чеботарьова І. О. Історичні аспекти запровадження компетентнісної парадигми в процес підготовки керівників ЗНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2016. № 50-51. С. 39-46.
7. Чеботарьова І. О. Організаційно-когнітивні аспекти технології формування комунікативної компетентності керівників ЗНЗ в Україні та розвинених країнах світу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА, 2016. № 52-53. С. 217-226.
8. Чеботарьова І. О. Вимірювання комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в процесі педагогічного експерименту. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х.: УПА, 2016. № 54-55. С. 217-226.

Опубліковані праці апробаційного характеру

9. Чеботарьова І. О. Формування мовної компетентності керівників освіти в умовах ВНЗ. *Публічне управління XXI століття: від соціального діалогу до суспільного консенсусу*: зб. тез до XIV Міжнар. наук. конгресу (Харків, 20 берез. 2014 р.). Х.: Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2014. С. 140-142.
10. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність керівника освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матер.

Міжнар. наук.-практ. конф. (Суми, 4-5 берез. 2014 р.). Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. Т. 2. С. 12-14.

11. Чеботарьова І. О. Підготовка керівників для сфери освіти: європейські практики. *Публічне управління: стратегія реформ 2020*: зб. тез XV Міжнар. наук. конгресу (Харків, 23 квіт. 2015 р.). Х.: Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2015. С. 143-145.

12. Чеботарьова І. О. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки керівників для сфери освіти. *Управління в освіті*: зб. матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 16-18 квіт. 2015р.). Львів: Вид. Бадікова Н.О., 2015. С. 140-142.

13. Чеботарьова І. О. Роль комунікації в підвищенні кваліфікації керівників загальноосвітніх навчальних закладів в англomовних країнах. *Модернізація системи державного управління: теорія та практика*: матер. наук.-практ. конф. за міжнар. уч. (Львів, 9 жовт. 2015 р.). Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2015. С.308-313.

14. Чеботарьова І. О. Деякі аспекти професійної підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів в Україні. *Публічне управління XXI століття: форсайтінг успіху*: зб. тез XVI Міжнар. наук. конгресу (Харків, 21 квіт. 2016 р.). Х.: Вид-во ХарPI НАДУ «Магістр», 2016. С. 244-247.

15. Чеботарьова І. О. Інтегральна компетентність керівника сфери освіти як наукова проблема. *Наукова думка сучасності і майбутнього*: зб. статей учасників I практ.-пізнав. інтернет-конф. (Дніпропетровськ, 15-20 бер. 2016 р.). Дніпропетровськ: Вид-во НМ, 2016. С. 20-23.

16. Чеботарьова І. О. Професійна компетентність керівників загальноосвітніх навчальних закладів в контексті європейської практики. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії*: матер. XXIII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 28-29 лютого 2016р.). URL: <http://conferences.neasmo.org.ua/uk/art/2775> (дата звернення: 1.11.2017).

17. Чеботарьова І. О. Креативність керівника ЗНЗ: комунікаційні аспекти. *XLIX науково-практичній конференції науково-педагогічних працівників, науковців, аспірантів і співробітників академії*: зб. тез доповідей (Харків, 2016 р.). Х.: УПА, 2016. Ч.3. С.54.

18. Чеботарьова І. О. Інформаційно-комунікативна компетентність як складова інтегральної компетентності керівника ЗНЗ. *Цінності сучасного суспільства*: зб. матер. III міжнар. наук.-практ. конф. (Краматорськ, 26 груд. 2016 р.) Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. С. 70-73.

Відомості про апробацію результатів дослідження: участь у наукових і науково-практичних конференціях різного рівня: *міжнародних*: «Публічне

управління XXI століття: від соціального діалогу до суспільного консенсусу» (Харків, 2014 р.), «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін» (Харків, 2014 р.), «Публічне управління: стратегія реформ 2020» (Харків, 2015 р.), «Управління в освіті» (Львів, 2015 р.), «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії» (Переяслав-Хмельницький, 2016 р.), «Публічне управління XXI ст.: форсайтинг успіху» (Харків, 2016), «Цінності сучасного суспільства» (Краматорськ, 2016 р.); *всеукраїнській* «Наукова думка сучасності і майбутнього» (Дніпропетровськ, 2016 р.). Здобутки автора обговорювалися на засіданнях кафедри креативної педагогіки і інтелектуальної власності Української інженерно-педагогічної академії (2014-2017 рр.), на XLIX науково-практичній конференції науково-педагогічних працівників, науковців, аспірантів і співробітників академії (Харків, 2016 р.).



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 22-14-95
 E-mail: rector@sspu.sumy.ua Код ЄДРПОУ 02125510

31 жовтня 2017 р. № 2176 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Чеботарьової Ірини Олексіївни за темою: «Формування комунікативної
 компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури»,
 поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за
 спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти в навчальний
 процес Сумського державного педагогічного університету імені
 А. С. Макаренка

Проблема формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти є актуальним напрямком наукових досліджень. І. О. Чеботарьова запропонувала ефективну технологію щодо вирішення зазначеної проблеми в умовах магістратури фахівців за спеціальністю 073 Менеджмент «Управління навчальним закладом».

З 2014 по 2016 роки в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка автором було здійснено апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження у навчальний процес магістратури за спеціальністю 073 Менеджмент «Управління навчальним закладом».

Результати дослідно-експериментальної роботи довели ефективність розробленої автором технології і показали високий рівень сформованості комунікативної компетентності у випускників магістратури.

Зважаючи на наукову значущість дисертаційного дослідження І. О. Чеботарьової, важливість і актуальність проблематики для сучасної педагогічної теорії та практики, зроблено висновки про доцільність впровадження результатів у практику вищих педагогічних навчальних закладів, систему післядипломної педагогічної освіти.

Теоретичні положення дисертації та наукові висновки Ірини Олексіївни Чеботарьової були заслухані та обговорені на засіданні вченої ради Сумського державного педагогічного університету (протокол № 4 від 30 жовтня 2017 року).

Ректор, доктор педагогічних
 наук, професор



Ю.О. Лянной



Міністерство освіти і науки України

ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 22-18-34, факс (0522) 24-85-44
E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

Від 01.11.2017 № 205-к
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження в навчальний процес
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка результатів дисертаційного дослідження
Чеботарьової Ірини Олексіївни за темою: «Формування комунікативної
компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури»,
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за
спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Комунікативна компетентність управлінців у сфері освіти є важливою складовою їхньої професійної діяльності в управлінні закладом освіти. На порядок денний виходить питання розвитку теорії та практики формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури за спеціальністю 073 Менеджмент «Управління навчальним закладом».

Відповідно до цього І. О. Чеботарьовою протягом 2014-2016 рр. у Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка було здійснено апробацію і впровадження результатів її дисертаційного дослідження, а саме технологію формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти.

Результати дослідно-експериментальної роботи засвідчили ефективність технології, запропонованої автором, і показали високий рівень сформованості комунікативної компетентності у випускників магістратури.

Зважаючи на наукову значущість дисертаційного дослідження І. О. Чеботарьової, важливість і актуальність проблематики для сучасної педагогічної теорії та практики зроблено висновки про доцільність впровадження результатів у практику вищих навчальних закладів, зокрема системи Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Проректор з наукової роботи

С. П. Михида



Міністерство освіти
і науки України

УКРАЇНСЬКА ІНЖЕНЕРНО-
ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Університетська, 16,
м. Харків, 61003, Україна



Тел.: (057)731 28 62; факс: (057)731 32 36

E-mail: rektor@uipa.edu.ua

<http://uipa.edu.ua>

Код ЄДРПОУ 02071228

Ministry of Education
And Science of Ukraine

UKRAINIAN ENGINEERING
PEDAGOGICS ACADEMY

Universytets'ka str. 16,
Kharkiv, 61003. Ukraine

Від 27.10.2017р. № 106-04-125

На від .

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
аспіранта Чеботарьової Ірини Олексіївни за темою: «Формування
комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах
магістратури»**

Видана аспіранту кафедри «Креативної педагогіки та інтелектуальної власності» Української інженерно-педагогічної академії Чеботарьовій Ірині Олексіївни в тому, що в період з 2014 по 2016 рр. в процес професійної підготовки в магістратурі за спеціальністю 073 Менеджмент «Управління навчальним закладом» Української інженерно-педагогічної академії було впроваджено розроблені нею теоретичні та практичні результати дисертаційного дослідження, а саме:

- зміст поняття «комунікативна компетентність майбутніх керівників закладів освіти»;
- критерії та показники сформованості комунікативної компетентності у майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури;
- засоби формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури;
- змістовне наповнення навчально-методичних комплексів дисциплін, що викладаються в магістратурі ВНЗ;
- факторно-критеріальна модель оцінювання комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти в умовах магістратури;
- технологія формування комунікативної компетентності майбутніх керівників закладів освіти.

Впровадження результатів дисертаційного дослідження дозволило підвищити якість підготовки фахівців за спеціальністю 073 Менеджмент «Управління навчальним закладом».

Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор



М. І. Лазарев