

11. Shulha, I.M. (2020). The Implementation of Inclusive Education: International Experience and Challenges for Ukraine. *Suchasni stratehii gendernoi osvity v umovakh yevrointehratsii – Modern Strategies of Gender Education in the Context of European Integration: Proceedings of the International Scientific and Practical Conference* (pp. 105–107). Ternopil: TNPU. [in English].

12. What is stress? *UNICEF*. Retrieved from <https://www.unicef.org/ukraine> [in English].

УДК 376. 004:373

Валентина Іщук,
аспірант відділу освіти дітей
з порушеннями інтелектуального розвитку
valentinka70@ukr.net

Valentina Ischuk,
graduate student of
department of education for children with mentale impairments
valentinka70@ukr.net

Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН
України м. Київ, Україна, вул. Берлінського 9, м. Київ, 04060, Україна

Institute of Special Pedagogy and Psychology named Mykola Yarmachenko of the
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine, 9 Berlinsky
st., Kyiv, 04060, Ukraine

**СТРУКТУРА СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В
НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

**STRUCTURE OF THE EDUCATION QUALITY MANAGEMENT
SYSTEM IN AN EDUCATIONAL INSTITUTION**

Анотація. У статті розглядаються актуальні питання системи управління освіти у закладі загальної середньої освіти, формування управлінських навичок директора у спеціальному закладі загальної середньої освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Актуальність проблеми зумовлює мету статті: висвітлення теоретичного та практичного досвіду управлінської діяльності керівника як важливої умови забезпечення освітнього процесу у Білоцерківській спеціальній загальноосвітній школі № 19.

У дослідженні, для досягнення поставленої мети, були використані методи аналізу, систематизації та узагальнення матеріалу. Автор зазначає, що справжнього професіонала у сфері освіти вирізняє також вміння системно сприймати педагогічну реальність та системно у ній діяти. Саме ця властивість забезпечує можливість цілісного, структурованого бачення логіки педагогічної системи та полегшує конструювання доцільної діяльності. А особливим видом діяльності керівника закладу загальної середньої освіти є управління якістю освіти, що спрямована на підтримку та підвищення якості та ефективності функціонування всієї галузі та загальноосвітнього, культурного й професійного рівня тих, хто навчається. Під час проведення теоретичного аналізу визначено, що управління якістю освіти означає забезпечення процесу переведення існуючої якості освіти як об'єкта керівного впливу в стан, що характеризується заданими параметрами та обґрунтовані показники якості освіти.

Сферу компетентності працівників управління освітою визначити непросто, адже її діяльність є складною і різноманітною. Сучасний керівник повинен володіти знаннями та навичками в різних напрямках: системі роботи з кадрами, методах управління, технічних, засобах управління, галузі знань з проєктування та раціоналізації структури та технології процесів управління й ін. Отже, проведене теоретичне дослідження спонукає до висновків, що знання, уміння, методи роботи, що сформувалися у більшості керівників у колишніх умовах, стають недостатніми для вирішення нових завдань, що

стоять перед школою. Це призводить до необґрунтованого вибору напряму діяльності навчального закладу, надмірного ускладнення організаційної та управлінської структури школи: керівником недостатньо осмислюються провідні ідеї та сучасні тенденції розвитку освіти.

Ключові слова: управлінська діяльність, компетентність працівників управління освітою, система управління якістю освіти.

Abstract. The article deals with the current issues of the education management system in a general secondary education institution, the formation of the director's managerial skills in a special general secondary education institution for children with intellectual disabilities. The urgency of the problem determines the purpose of the article: highlighting the theoretical and practical experience of the manager's managerial activity as an important condition for ensuring the educational process in Bilotserkiv special comprehensive school #19.

In order to achieve the goal, the research used the methods of analysis, systematization and generalization of the material. The author notes that a true professional in the field of education is also distinguished by the ability to systematically perceive pedagogical reality and systematically act in it. It is this property that provides the possibility of a holistic, structured vision of the logic of the pedagogical system and facilitates the construction of appropriate activities. And a special type of activity of the head of the institution of general secondary education is the management of the quality of education, which is aimed at supporting and improving the quality and efficiency of the functioning of the entire industry and the general educational, cultural and professional level of those who study. In the course of conducting a theoretical analysis, it was determined that ensuring the process of transferring the existing quality of education as an object of managerial influence to a state characterized by given parameters and substantiated indicators of the quality of education. It is not easy to define the field of competence of education management workers, because their activities are complex and diverse. A modern manager must possess knowledge and skills in

various areas: the system of working with personnel, management methods, technical, management tools, the field of knowledge in the design and rationalization of the structure and technology of management processes, etc. Thus, the conducted theoretical research leads to the conclusion that the knowledge, skills, work methods formed by the majority of managers in the former conditions are insufficient to solve the new tasks facing the school. This leads to an unjustified choice of the educational institution's direction of activity, an excessive complication of the organizational and management structure of the school: the head does not sufficiently understand the leading ideas and modern trends in the development of education.

Key words: managerial activity, competence of education management workers, education quality management system.

Актуальність дослідження. Система освіти є частиною соціальної сфери, тому управління відділом освіти закономірно належить до форм соціального управління. Кожна тенденція в соціальній та соціогуманітарній сфері пов'язана з багатьма змінами соціальних інститутів, систем і процесів. Тому відзначають необхідність реформування, насамперед, системи державного/громадського управління освітою, оновлення нормативно-правової бази, що регулює функціонування управлінських структур та навчальних закладів, підвищення якості освітнього процесу. Для розв'язання проблеми удосконалення змісту і поліпшення якості освіти потрібно внести докорінні зміни в систему управління освітою, підготовку педагогічних кадрів і методику навчання.

Формування управлінських умінь директора сучасної школи в управлінні процесом надання освітніх послуг у ЗЗСО має

реалізовуватися в умовах модернізаційних процесів у сфері вищої освіти України. Такі процеси, безумовно, мають об'єднати значні досягнення, здійснені завдяки інтеграції з широкою глобальною та європейською освітньою платформою.

Систему управління якістю освіти в освітньому закладі ми розглядаємо не тільки в контексті діяльності, а й у контексті всієї роботи педагога. Мається на увазі гармонійне поєднання дисциплінарних знань, методики та дидактики викладання, і навіть умінь та навичок (культури) педагогічного спілкування.

Дане визначення дає можливість подати у структурі педагогічної компетентності вчителя дві підструктури: діяльнісну (знання, вміння, навички та засоби здійснення педагогічної діяльності) та комунікативну (знання, вміння, навички та способи педагогічного спілкування).

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Користуючись терміном професійно-педагогічної компетентності, В. Чорноус характеризує її як системні властивості особистості та виділяє три компоненти: професійно-освітній, професійно-діяльнісний та професійно-особистісний, або точніше теоретичний, практичний, особистісний.

Головною умовою професійної компетентності є пізнавальна активність, яка має педагогічну спрямованість.

Інші дослідники розуміють під професійною компетентністю сукупність (якостей) властивостей особистості, які зумовлюються високим рівнем психолого-педагогічної

підготовленості (І. Драч) та забезпечують високий рівень самоорганізації професійної педагогічної діяльності (Л. Морська).

Достатньо точно визначення професійної компетентності дають Л. Захарова, В. Соколова, В. Соколов: «Під професійною компетентністю доцільно розуміти здатність ефективно вирішувати практичні завдання щодо розвитку ціннісних орієнтацій, практичних умінь діяльнісної соціально-бажаної, або, прийнятної самореалізації». І. Крамущенко вважає, що під педагогічною компетентністю вчителя можна розуміти готовність до здійснення педагогічної діяльності. Структура професійної компетентності розглядається в його роботі через педагогічні вміння, що в нашому розумінні не зовсім правильно, тому що вміння ще не показують ступінь професійної компетентності.

Мета статті: висвітлення теоретичного та практичного досвіду управлінської діяльності керівника як важливої умови забезпечення освітнього процесу у Білоцерківській спеціальній загальноосвітній школі № 19.

Методи дослідження: методи аналізу, систематизації та узагальнення матеріалу.

Результати дослідження. С. Лісова виділяє мотиваційний, цілеспрямований та змістовно-випереджальний компоненти.

Мотиваційний компонент професійної компетенції вчителя детермінований системою його спонукальних сил, певних споживачів, домагань, заохочень.

Цілеспрямований компонент професійної компетенції вчителя містить домінанту його педагогічного менталітету і

світогляду, систему його особистісних смислів, зміст яких спрямовано на зміну цінності педагогічної діяльності.

Змістовно-операційний компонент у професійній компетентності характеризує його як творця, дослідника, конструктора.

Вихідний показник професійно-педагогічної компетентності (ППК) – ставлення до людини, до роботи вчителя – це робота в системі «людина- людина». Саме тому такий компонент як особистісно-гуманістична орієнтація представлений сьогодні центральним у структурі як інтегральної професійно-особистісної характеристики.

Справжнього професіонала у сфері освіти вирізняє також вміння системно сприймати педагогічну реальність та системно у ній діяти. Саме ця властивість забезпечує можливість цілісного, структурованого бачення логіки педагогічної системи та полегшує конструювання доцільної діяльності (І.Зязюн).

Принагідно треба зауважити, що аналіз літературних джерел показує, що у поняття «компетентність» автори вкладають: наявність необхідних знань (на рівні застосування); наявність управлінських умінь [3, 4], характеристику особистості [3, 5].

Більш широко поняття «компетентність» у своїх працях розглядає Дж. Ровен. Він пов'язує рівень компетентності з ефективністю діяльності суб'єкта, розуміючи під компетентністю здатність суб'єкта об'єднати різні потенційно важливі когнітивні, емоційні та вольові компоненти діяльності задля її успішного здійснення та досягнення максимального результату. Найбільш

важливими складовими компетентності виявляються: схильність аналізувати явища та ситуації, враховувати минулий досвід, передбачати майбутні перешкоди, виявляти ініціативу, здатність управляти та бути виконавцем.

Отже, компетентність у концепції Дж. Равена утворює «надпредметну» властивість особистості, що існує самостійно і може по-різному проявлятися в різних діяльностях людини. А найбільш повно воно розкривається стосовно особистісно-значущої діяльності. Тому важливу роль у розумінні компетентності Дж. Равена грає поняття «цінність діяльності для суб'єкта». Процес виявлення та оцінки компетентності суб'єкта в цьому випадку доводиться розділяти на два етапи. У першому етапі визначається рівень цінності цієї діяльності для суб'єкта. Якщо вона досить висока, то на другому етапі відбувається оцінка сукупності внутрішніх засобів, за допомогою яких суб'єкт досягає певного результату у цій діяльності.

Відповідно до концепції Дж. Равена модель компетентності подається у вигляді матриці.

У верхній частині матриці перераховані деякі значущі для людини типи поведінки. Вони об'єднані у три групи, виділені Маккелландом ще в 1958 році: «Досягнення», «Співпраця», «Вплив».

По вертикалі перераховані компоненти ефективної поведінки, наявність яких робить можливим успішне завершення будь-якої діяльності.

Наприклад, щоб оцінити управлінську компетентність керівника освітньої установи згідно з концепцією Дж. Равенна, необхідно, по-перше, виявити цінність управлінської діяльності для конкретного суб'єкта; по-друге, при позитивному результаті встановити, які внутрішні засоби застосовуються при вирішенні управлінських завдань та які результати досягаються; по-третє, узагальнити виділені види та компоненти компетентності в єдину оцінку.

Тож компетентність складається з великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного. Компоненти компетентності містять:

- когнітивні процеси (планування чи визначення можливих перешкод на шляху до досягнення мети);
- ефективні процеси (використання емоцій – позитивних та негативних – для виконання завдання), волюві, а також звична поведінка (наприклад, звичка до цікавої роботи).

Це показники та можливості людей, які дають їм змогу досягнути значних цілей. Компоненти можуть значною мірою замінювати один одного як складові ефективної поведінки.

Компетентність працівників управління освітою є постійним об'єктом дослідження у вітчизняній педагогічній науці (І. Беха, Л. Калініна, О. Овчарук, О. Пометун та ін.) Проте варто зазначити, що в їх розгляді немає єдиної, усталеної точки зору. Це, безумовно, є наслідком того, що сферу компетентності працівників управління освітою визначити непросто, адже її діяльність є складною і різноманітною. Сучасний керівник

повинен володіти знаннями та навичками в різних напрямках: системі роботи з кадрами, методах управління, технічних, засобах управління, галузі знань з проєктування та раціоналізації структури й технології процесів управління та ін.

Компетентність працівників управління освітою – це не лише знання, а й уміння працювати (В. Бондар, І. Жерносек, В. Маслов,.); сукупність комунікативних, конструктивних, організаторських умінь, і навіть здатність і готовність практично використовувати ці вміння у роботі (Л. Калініна, Л. Карамушка, Л. Даниленко, В. Кричевський).

У низці робіт (Є. Тонконога, О. Мармаза, Г. Федоров, О. Карпенко, О. Лукьяненко, Л. Денисович, М. Бертадська, Г. Єльнікова та ін) компетентність працівників управління освітою розглядається як інтегративна якість особистості. Ефективність управлінської діяльності визначається, насамперед, високим рівнем розвитку загальної спроможності особистості. Новим напрямом у вивченні компетентності працівників управління освітою є розробка її утримання, структури (Г. Єльнікова, в. Маслов та ін.). У такому разі професійний розвиток сприймається як безперервний процес самопроєктування особистості, виділяючи у ньому, як основних, стадії психологічної перебудови особистості: самовизначення, самовираження, самореалізація (Л. Орбан-Лембрик, Є. Павлютенко та ін.).

Аналіз зарубіжних джерел – американських (М. Альберт, М. Вудюк, П. Дракер, М.Х Мескон та ін.), японських (К. Татеїсі та ін.), німецьких (Л. Зайберт, Г. А.Шредер та ін.) , швейцарських

(Ж. Томмен та ін.), фінських (Й. Ніссінен, П. Поренне та ін.) – показує, що компетентність працівників управління тут розглядається достатньо глибоко на рівні психології управлінської діяльності, управління по ситуаціях, результатам, управління розвитком організації, розв’язання управлінських проблем, подолання обмежень управлінської компетентності керівника, вирішення конфліктів та ін. [9].

Існує загальний перелік особистісних характеристик керівника, що сприяє ефективності його роботи. До них належать: домінантність, впевненість у собі, емоційна врівноваженість, креативність, відповідальність, незалежність, товариськість. Як стверджує Р. Кричевський, «всі вони є унікальним сплавом як природних особливостей людини, і соціально-історичних умов його життя» [8].

В. Лаврук зазначає, що виконання функцій менеджера визначає наявність у працівників управління освітою адаптаційної мобільності, контактності, домінантності, і висуває до нього такі вимоги: вміти керувати собою та своїм часом, мати розумні особисті цінності та чіткі особисті цілі, підтримувати постійне особисте зростання, розвивати його різними шляхами, володіти вмінням ефективного розв’язання проблем, а також здібностями до інновацій, вмінням впливати на оточуючих, знаннями сучасних управлінських підходів, здатністю формувати та розвивати робочі групи, вмінням навчати та розвивати підлеглих.

Г. Єльніков виділяє чотири види компетентності працівників управління освітою:

- функціональна, яка характеризується професійними знаннями та вмінням їх реалізувати;
- інтелектуальна, вона виявляється у здатності аналітично мислити та здійснювати комплексний підхід до виконання своїх обов'язків;
- ситуативна, що дає змогу діяти відповідно до ситуації;
- соціальна, яка передбачає наявність комунікативних та інтеграційних здібностей.

На думку Дж. Батслера, в основі управлінської компетентності закладено професійну придатність, яка сприймається як сукупність психічних та психофізіологічних особливостей людини, необхідних для здійснення ефективної професійної діяльності [8].

В. Маслов основними компонентами компетентності працівників управління освітою вважає такі:

- наявність знань для успішної діяльності;
- розуміння значення цих знань для практики;
- набір операційних умінь;
- володіння алгоритмами вирішення трудових завдань;
- здатність творчого підходу до професійної діяльності.

На думку Г. Салімана, компетентність працівників управління освітою містить:

- знання, необхідні для виконання професійних ;
- практичні вміння, що забезпечують успішність управлінської діяльності;

– професійно значущі якості особистості, до складу яких входить і здатність творчого підходу до вирішення професійних завдань.

Аналіз спеціальної літератури дає можливість констатувати, що більшості авторів притаманний еkleктичний підхід до розгляду проблеми компетентності, в тому числі компетентності працівників управління освітою: в одному випадку це виражається в невмотивованому наборі елементів, в іншому – у введенні феномену, що вивчається, або до сукупності знань, умінь, або до мислення та здібностей.

Отже, загальним принципом управління якістю є принцип подвійності організації та управління, відповідно до якого виділяють такі напрями:

- операційне управління якістю систем, яке є ідентичним діяльності із забезпечення якості або технічного обслуговування;
- управління якістю розвитку системи, що відповідає терміну «підвищення якості».

Управління якістю освіти в ширшому розумінні за О. І. Субетто – це управління коефіцієнтом адекватності (релевантності) викладання освіти, соціальний освітній інститут, освітні системи та соціальні норми, якість імперативів і логіка суспільного розвитку в соціально-природній сфері, космопланетарний, національно-етичний, соціально-економічний виміри.

Управління якістю за своїми функціональними характеристиками визначається та реалізується в таких блоках (компонентах) структури цієї діяльності:

1. Створення стратегії, яка містить розробку цільової структури, норми та стандарти якості освіти.

2. Реалізація стратегії, що потребує забезпечення різноманітних моніторингових досліджень (якості кадрового потенціалу, ресурсів). Формування змісту освіти, інформаційне та метрологічне забезпечення освітніх процесів, освітні, дидактичні та педагогічні технології (технічна підтримка тощо), які разом дають змогу досягти визначених стандартів якості освіти.

3. Зворотний зв'язок, під час якого здійснюється аналіз та оцінка якості отриманої освіти відповідно до встановлених цілей та стандартів якості, сформульованих у вигляді певних вимог.

Отже, можемо зазначити, що особливим видом діяльності керівника закладу загальної середньої освіти є управління якістю освіти, що спрямована на підтримку та підвищення якості та ефективності функціонування всієї галузі та загальноосвітнього, культурного і професійного рівня тих, хто навчається. У широкому розумінні цього терміну управління якістю освіти означає забезпечення процесу переведення існуючої якості освіти як об'єкта керівного впливу в стан, що характеризується заданими параметрами та обґрунтовані показники якості освіти.

Професійно-управлінську діяльність можна віднести до типу (виду) особистісно-опосередкованої діяльності, тобто сама особистість педагога (управлінця) виступає у разі як інструмент

цієї діяльності. Водночас, на думку деяких дослідників, не можна проводити експертизу компетентності чи діяльності як такої. Оцінюванню може піддаватися лише результат, певний продукт, вироблений суб'єктом у процесі діяльності і який є своєрідним свідченням його компетентності. В якості цього результату є:

1. Формалізовані показники цих продуктів (робочі програми, дидактичні матеріали, показники успішності, результати олімпіад).

2. Неформалізовані показники цих продуктів (зміни, що відбуваються з об'єктом управлінського впливу – колективом вчителів, батьків, учнів).

С. Загороднім, В. Луговою, Д. Серіковим було запропоновано систему оцінювання управлінської компетентності, в ній виділялися такі складові: професійна підготовленість (освіта); власне управлінська діяльність; продуктивність управлінської діяльності (з погляду змін, які в об'єкті діяльності); результативність управлінської діяльності: а) життєвий результат; б) результат, відсунутий у часі; професійно-управлінська, пошукова або ізоляційна діяльність, що перетворює об'єктивно існуючу освітню реальність.

Ними ж пропонується для оцінювання соціально-професійного статусу керівника виділити такі складники:

- управлінська готовність;
- реалізація функцій управлінської діяльності;
- виявленість компонентів управлінської діяльності;
- стиль управління (управлінської діяльності);

– реалізація цілі управлінської діяльності.

Т. Сорочан було розроблено критерії професійної компетентності вчителів. На їх основі сформовано критерії оцінки професійної компетентності керівника:

1) результативність діяльності (наявність спокійних позитивних результатів управління), а також наявність усвідомлених критеріїв оцінки цих результатів, вміння застосовувати їх на практиці;

2) вміння бачити та професійно грамотно пояснювати власні досягнення; вміння бачити труднощі у своїй діяльності та намічати шляхи їх усунення; усвідомлення свого індивідуального стилю;

3) рівень теоретичних знань і умінь у галузі базової науки та методики їх використання, готовність і здатність співвіднести з ними свою практику, удосконалювати саме на їх основі практичну роботу;

4) рівень включеності до інноваційних рішень та їх обґрунтованість, а також володіння методами педагогічного дослідження;

5) вміння професійно грамотно аналізувати не лише свій досвід, а й досвід інших;

6) володіння професійно-мовленнєвою культурою, включеність до інших галузей духовної культури як показник багатства особистості керівника.

Дані критерії варіюються в системі творчих завдань стосовно двох рівнів професійної кваліфікації керівників: першої та вищої категорії.

Ці критерії використовуються для оцінки професійної компетентності при атестації керівників, відповідно до них атестованому пропонувалися б блоки завдань (з аналізу результатів своєї діяльності):

- із діагностики та розвитку його базових та методичних знань та умінь традиційного характеру;
 - за знаннями професійної літератури, уміння її використовувати у своїй практиці та при аналізі досвіду колег;
 - за знаннями та розробками інноваційних рішень; за методами дослідження;
- із перевірки характеру загальної та професійної культури керівника.

Отже, такі завдання сприяють розкриттю та розвитку творчого потенціалу працівника шляхом постановки перед ним та вирішення системи професійно значущих завдань різного ступеня складності та інноваційного характеру. У процесі роботи над ними відбувається актуалізація наявних у керівника професійних знань і умінь та здобуття ним нових знань та умінь, які недостатні для вирішення даного творчого завдання. У керівника накопичується новий досвід вирішення управлінських завдань, удосконалюються вже наявні у його арсеналі способи вирішення.

Завдання діагностують та розвивають здатність керівника до творчої діяльності в галузі управління. Під час їх виконання

відбувається розвиток здатності працівника до самоаналізу та аналізу діяльності колег, розвивається здатність до адекватної самооцінки. Головний принцип усіх завдань – їхня спрямованість на пряме практичне використання в управлінському процесі. Будучи побудованими у звичному для управлінця ключі практичної методології, вони водночас постійно звертають його до теорії: управлінської, педагогічної, методичної, наукової, філософської. Керівник повинен переходити з мови практики в мову теорії та, навпаки, з мови теорії на мову практичної методології. Це сприяє розвитку його як аналітичних, так і прогностичних умінь, якісно змінює розуміння їх своєї практичної діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, саме працівникам управління освітою доводиться стикатися з вирішенням складних управлінських завдань та нести велику відповідальність за прийняті рішення та кінцеві результати.

Знання, уміння, методи роботи, що сформувалися у більшості керівників у колишніх умовах, стають недостатніми для вирішення нових завдань, що стоять перед школою. Це призводить до необґрунтованого вибору напрямку діяльності навчального закладу, надмірного ускладнення організаційної та управлінської структури школи: керівником недостатньо осмислюються провідні ідеї та сучасні тенденції розвитку освіти.

Дані аналізу професійної компетентності керівників освітніх установ стали вихідним матеріалом у плануванні нашої роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех, І.Д. (2012). Компетентнісний підхід як освітня стратегія. *Компетентнісний вимір особистісного зростання учнівської молоді: теорія, практика, досвід. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. (4), 7–18.
2. Лаврук, В. (2008). Діагностика управлінської компетентності директора школи. *Шкільний світ*, (6), 128.
3. Лугова, В. М., & Серіков Д.О. (2014). Напрями розвитку професійної Я-концепції керівника. *VIII Міжнар. наук.-практ. конф. Проблеми і перспективи розвитку підприємництва. Харків, Україна*, 86–87.
4. Лугова, В.М., & Серіков, Д.О. (2016). Уточнення структури управлінської компетентності керівника. *Розвиток Вісник післядипломної освіти. «Серія «Педагогічні науки»*. 9(38), 221–226.
5. Лугова, В.М., & Серіков, Д.О. (2017). Діагностика управлінської компетентності керівника. *Актуальные научные исследования в современном мире*. 3(23), 36–41.
6. Маслов, В.І. (2003). Психологічна основа моделі компетентності директора школи. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 1, 6–12.
7. Олійник, В.В., (2017). Відкрита післядипломна педагогічна освіта: стан та перспективи розвитку. *Післядипломна освіта в Україні*. № 1, 3–11,
8. Орбан-Лембрик, Л.Е. (2010). Психологія управління : навч. посіб. 2-ге вид., доп. – К.: Академвидав. 544.
9. Павлютенко, Є.М. (2003) Професійна компетентність директора школи. *Управління школою*. 7 (19), 2-8.
10. Погрібна, Н. (2009) Управління школою по-новому . *Шкільний світ*. 9, 112 .
11. Сорочан, Т.М. (2015). Післядипломна педагогічна освіта: можливі відповіді на виклики модернізації. *Післядипломна освіта в Україні*. № 2, 9–12.

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (2012). Kompetentnisnyi pidkhid yak osvithnia stratehiia. Kompetentnisnyi vymir osobystisnoho zrostannia uchnivskoi molodi: teoriia, praktyka, dosvid. [Competency approach as an educational strategy. Competency dimension of personal growth of schoolchildren: theory, practice, experience.] *Materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii*. (4), 7–18. [in Ukrainian].
2. Lavruk, V. (2008). Diahnostyka upravlinskoii kompetentnosti dyrektora shkoly. [Diagnostics of the managerial competence of the school director] *Shkilnyi svit*, (6), 128. [in Ukrainian].
3. Luhova, V.M., & Sierikov D.O. (2014). Napriamy rozvytku profesiinoi Ya-kontseptsii kerivnyka. [Directions of development of the manager's professional self-concept.] VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Problemy i perspektyvy rozvytku pidpriemnytstva. Kharkiv, Ukraina, 86–87. [in Ukrainian].
4. Luhova, V.M., & Sierikov D.O. (2016). Utochnennia struktury upravlinskoii kompetentnosti kerivnyka. [Clarifying the structure of the manager's managerial competence.] *Rozvytok Visnyk pisliadyplomnoi osvity*. «Seriia «Pedahohichni nauky». 9(38), 221–226. [in Ukrainian].
5. Luhova, V.M., & Sierikov, D.O. (2017). Diahnostyka upravlinskoii kompetentnosti kerivnyka. [Diagnostics of the manager's managerial competence.] *Aktualnye nauchnye yssledovaniia v sovremennom myre*. 3(23), 36–41. [in Ukrainian].
6. Maslov, V.I. (2003). Psykholohichna osnova modeli kompetentnosti dyrektora shkoly. [The psychological basis of the school principal's model of competence.] *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii*. 1, 6 –12. [in Ukrainian].
7. Oliinyk, V.V. (2017). Vidkryta pisliadyplomna pedahohichna osvita: stan ta perspektyvy rozvytku. [Open postgraduate pedagogical education: status and development prospects.] *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*. № 1, 3–11. [in Ukrainian].

8. Orban-Lembryk, L.E. (2010). Psykholohiia upravlinnia: [Management psychology] navch. posib. 2-he vyd., dop. – K.: Akademvydav. 544. [in Ukrainian].

9. Pavliutenko, Ye.M. (2003). Profesiina kompetentnist dyrektora shkoly. [Professional competence of the school director.] Upravlinnia shkoloiu. 7 (19), 2-8.

10. Pohribna, N. (2009). Upravlinnia shkoloiu po-novomu . [School management in a new way] Shkilnyi svit. 9, 112 . [in Ukrainian].

11. Sorochan, T.M. (2015). Pislidyplomna pedahohichna osvita: mozhlyvi vidpovidi na vyklyky modernizatsii. [Postgraduate pedagogical education: possible answers to the challenges of modernization.] Pislidyplomna osvita v Ukraini. № 2, 9– 12. [in Ukrainian].

УДК 376:37.09

Інна Біневич,

аспірантка,

ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України

binevich.inna@gmail.com

ID ORCID 0009-0008-0811-2150

Inna Binevych,

graduate student,

Mykola Yarmachenko Institute

of Special Pedagogy and Psychology

of the National Academy of educational sciences of Ukraine,

correctional teacher

Комунальний заклад освіти «Спеціальна школа «Шанс»

Дніпропетровської обласної ради»

49074, м. Дніпро, вул. Батумська, 2а

Municipal educational Institution

of the Dnipropetrovsk Regional Council

«Special School «CHANCE»

49074, Dnipro, Batumska St., 2a