

ОЛЕНА ОНАЦЬ, ІРИНА САУХ,
БОРИС ЧИЖЕВСЬКИЙ, ЛІДІЯ ПОПОВИЧ,
АНТОНІНА ДАНКО

**ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ
ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ СУБ'ЄКТНОЇ
ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

Монографія

Електронне видання

Київ
Видавничий дім «Освіта»
2024

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ**

**ОЛЕНА ОНАЦЬ, ІРИНА САУХ,
БОРИС ЧИЖЕВСЬКИЙ, ЛІДІЯ ПОПОВИЧ,
АНТОНІНА ДАНКО**

**ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ
ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ
НА ЗАСАДАХ СУБ'ЄКТНОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ
ВЗАЄМОДІЇ**

монографія

Електронне видання

**Київ
Видавничий дім «Освіта»
2024**

УДК 373.3/.5.07(477)

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 14 від 28 грудня 2023 року)*

Рецензенти :

Локшина Олена Ігорівна, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувачка відділу порівняльної педагогіки НАПН України;

Мартиненко Світлана Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної роботи Київського міжнародного університету;

Босенко Маріанна Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент, директор гімназії № 48 Шевченківського району м. Києва, Народний учитель України.

Державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії: монографія [Електронне видання] / О. М. Онаць, І. В. Саух, Б. Г. Чижевський, Л. М. Попович, А. Ю. Данко. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2024. 228 с.

DOI <https://doi.org/10.32405/978-966-983-484-3-2024-220>

ISBN 978-966-983-484-3

У монографії обґрунтовано, що державно-громадське управління освітою і закладами загальної середньої освіти є основним вектором демократизації державної освітньої політики; представлено теоретико-методологічні засади, проблеми і особливості державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії; висвітлено сутність типові ознаки, зміст та особливості дефініції «суб'єктна партнерська взаємодія» й доведено доцільність її впровадження у системі державно-громадського управління як інновації; представлено результати дослідження державно-приватної партнерської взаємодії як умови успіху; психологічні аспекти педагогіки партнерської взаємодії суб'єктів державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти; креативність як основний ресурс державно-громадського управління, як ключову компетентність і інтегральний результат якості управлінського процесу в освітній сфері; презентовано прогностичну концептуальну модель і субмоделі розробленої системи державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії в умовах децентралізації

Монографія розрахована на науковців, керівників закладів освіти, педагогічних працівників, керівних кадрів різних ієрархічних рівнів

управління, державних службовців і представників об'єднаних територіальних громад, викладачів інституцій післядипломної освіти й громадських інститутів, діяльність яких пов'язана із управлінням загальною середньою освітою; студентів, докторантів і аспірантів, які досліджують проблеми управління освітою і його реформування на інноваційних засадах.

The monograph substantiates that the state-public management of education and institutions of general secondary education is the main vector of democratization of state education policy; the theoretical and methodological principles, problems and features of state-public management of institutions of general secondary education on the basis of subject-partner interaction are presented; the essence, typical features, content and features of the definition of "objective partnership interaction" are highlighted and the expediency of its implementation in the system of public administration as an innovation is proved; the results of the research on public-private partnership interaction as a condition for success are presented; psychological aspects of pedagogy of partnership interaction of subjects of state and public management of institutions of general secondary education; creativity as the main resource of state and public administration, as a key competence and an integral result of the quality of the management process in the educational sphere; a prognostic conceptual model and sub-models of the developed system of state-public management of institutions of general secondary education on the basis of subject-partner interaction in conditions of decentralization are presented

The monograph is intended for scientists, heads of educational institutions, teaching staff, management personnel of various hierarchical levels of management, civil servants and representatives of united territorial communities, teachers of post-graduate education institutions and public institutions, whose activities are related to the management of general secondary education; students, doctoral students and post-graduate students who research the problems of education management and its reformation on an innovative basis.

© Інститут педагогіки НАПН України, 2024

© Видавничий дім «Освіта», 2024

© Онаць О. М., Саух І. В., Б. Г. Чижевський,
Попович Л. М., А. Ю. Данко 2024

ISBN 978-966-983-484-3

УМОВНІ СКОРОЧЕННЯ

ДОН – департамент освіти і науки
ДГУ – державно-громадське управління
ДПП – державно-приватне партнерство
ДСЯОУ – Державно служба якості освіти України
ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти
ЗСО – загальна середня освіта
НУШ – Нова українська школа
ОМС – органи місцевого самоврядування
ТГ – територіальна громада
ОШ – опорна школа
ВРУ – Верховна Рада України
КМУ – Кабінет Міністрів України
МОНУ – Міністерство освіти і науки України
НАНУ – Національна академія наук України
НАПНУ – Національна академія педагогічних наук України
НД – наукове дослідження
НДР – науково-дослідна робота
НДТ – науково-дослідна тема
ППП – публічно-приватне партнерство
РДА – районна державна адміністрація
ОДА – обласна державна адміністрація
ОМС – органи місцевого самоврядування
ОШПО – Інститути післядипломної педагогічної освіти
УО – управління освіти
ТАС – теорія активних систем

ЗМІСТ

ВСТУП.....	8
РОЗДІЛ 1. ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ СУБ'ЄКТНОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	12
1.1. Державно-громадське управління загальною середньою освітою як основний вектор демократизації освітньої політики держави (<i>О. Онаць, Б. Чижевський</i>).....	12
1.2. Теоретико-методологічні засади державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти як демократичної моделі керівництва в умовах децентралізації (<i>Б. Чижевський</i>)	26
1.3. Проблеми і особливості державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії в умовах децентралізації (<i>О. Онаць, Л. Попович</i>).....	45
Висновки до першого розділу (<i>О. Онаць</i>)	61
Список використаних джерел до першого розділу.....	62
РОЗДІЛ 2. СУБ'ЄКТНА ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ІННОВАЦІЯ У ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОМУ УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ.....	67
2.1. Основні сучасні підходи і принципи визначення сутності й специфіки суб'єктної партнерської взаємодії як інновації у державно-громадському управлінні закладами загальної середньої освіти (<i>О. Онаць</i>).....	67
2.2. Державно-приватна партнерська взаємодія як складова успіху діяльності суб'єктів державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти (<i>О. Онаць</i>)...85	
2.3. Психологічні аспекти педагогіки партнерської взаємодії суб'єктів державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти (<i>О. Онаць, А. Данко</i>)..	104
Висновки до другого розділу (<i>О. Онаць</i>)	119
Список використаних джерел до другого розділу	122
РОЗДІЛ 3. КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ОСНОВНИЙ РЕСУРС ДЕРЖАВНО- ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	129
3.1. Креативність як основний ресурс державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти: ключова компетентність та інтегральний результат якості управлінського процесу в освітній сфері (<i>І. Саух</i>).....	129
3.2. Основні концептуальні підходи до формування креативної управлінської компетентності керівника (<i>І. Саух</i>).....	147
3.3. Діагностика особистісної креативності керівника ЗЗСО: визначення та готовність до інноваційної управлінської діяльності	159
Висновки до третього розділу (<i>І. Саух</i>)	174

Список використаних джерел до третього розділу.....	177
РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ СУБ'ЄКТНОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ.....	181
4.1. Концептуальна прогностична модель державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії (<i>О. Онаць, Б. Чижевський</i>).....	181
4.2. Передумови трансформації та побудова субмоделі професійної компетентності креативного керівника в умовах державно-громадського управління закладами освіти на засадах партнерської взаємодії (<i>І. Саух</i>)	201
Висновки до четвертого розділу (<i>О. Онаць, І. Саух</i>).....	218
Список використаних джерел до четвертого розділу	221

ВСТУП

Актуальність обраної проблеми дослідження визначається завданнями реформування системи освіти, масштабними процесами децентралізації управління, які потребують переходу від адміністративно-командного до державно-громадського управління закладами освіти в умовах розвитку місцевого самоврядування із залученням широкого кола громадськості до вирішення питань розвитку закладів загальної середньої освіти на науково обґрунтованих нових світоглядних і теоретично-методологічних засадах.

Нагальною є потреба розроблення нової концепції державно-громадського управління освітою й закладами загальної середньої освіти в умовах децентралізації.

Важлива роль у реалізації освітянської місії в умовах децентралізації належить демократичному управлінню сферою освіти і, зокрема закладами загальної середньої освіти, форма якої Законом України «Про освіту» (Закон України, 2017) визначена як державно-громадська. Саме тому державно-громадське управління загальною середньою освітою і закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії має стати одним із основних векторів демократизації освітньої політики держави як особливий – демократичний та інноваційний тип управління, характерною рисою якого є постійна і взаємна відповідальна взаємодія в управлінні освітою суб'єктів державного управління й суб'єктів суспільного сектора.

Під час здійснення теоретичного аналізу проблеми дослідження й вивчення практики управління закладами освіти в умовах децентралізації управління освітою в регіонах нами визначено проблеми й суперечності, які не сприяють державно-громадського управління закладами освіти на засадах партнерської взаємодії, зокрема: прослідковується декларативний характер намірів державно-громадського управління, державно-громадського та державно-приватного партнерства у державних документах; інертність, байдужість і відмежованість органів влади; небажання органів управління

освітою передавати повноваження ЗЗСО, що підтверджується наявністю даного аспекту в практиці органів державного управління освітою й органів управління освітою в територіальних громадах; громадські структури залишаються нерозвиненими часто через просте небажання цього партнерства з боку державних структур або недовіри щодо впливу на управління закладами освіти громадських структур і їх пасивність тощо; нечітко розмежовані функції між державними органами управління освітою й органами місцевого самоврядування. Серйозним викликом є слабка інституційна спроможність органів місцевого самоврядування в управлінні системою освіти, не зважаючи на законодавчо визначені їм повноваження і автономність; заважає розвитку державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії некомпетентність частини представників керівництва територіальних громад; у керівників ЗЗСО значно збільшилася кількість управлінських функцій, але вони не мають змоги самостійно реалізовувати законодавчо визначені повноваження щодо шкільної автономії; занадто регламентується діяльність керівників ЗЗСО.

Підтвердження визнання державно-громадського управління як пріоритету, тобто як основного вектора демократизації освітньої політики, як нової моделі управління у сфері освіти закладено у текстах таких основних стратегічних документів, зокрема : у Національній доктрині розвитку освіти в Україні (2002), Національній стратегії освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції «Нова українська школа» (2016), Законі України «Про освіту» (2017), інших нормативно-правових документах.

Демократизація освітньої політики держави, впровадження державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії залежить, у значній мірі, від рівня громадянської активної позиції членів суспільства й важливо, що Законом України «Про освіту» передбачена підготовка членів суспільства до державно-громадського управління не тільки в освіті, але і в державі в цілому: «Держава створює умови для здобуття громадянської освіти, спрямованої на

формування компетентностей, пов'язаних з реалізацією особою своїх прав і обов'язків як члена суспільства».

Доведено, що на стан і особливості державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії в умовах децентралізації має вплив децентралізація влади й управління у сфері освіти, розвиток місцевого самоврядування і тенденції, які відбуваються у суспільстві, спонукають до якісних позитивних змін в організації управління закладами освіти.

Упровадження державно-громадського управління закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як основного вектора демократизації освітньої політики держави потребує наукового обґрунтування й науково-методичного супроводу, розроблення дієвих сучасних механізмів співпраці з державними й приватними установами, органами влади, суспільного сектора, органами місцевого самоврядування, територіальними громадами.

Монографія «Державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії» структурно складається з 4-х розділів, висновків і списків використаних джерел.

Висвітлені у монографії шляхи розв'язання окресленої наукової проблеми, рекомендації щодо її вирішення можуть бути предметом для обговорення під час подальших наукових дискусій, використання у практичній діяльності.

Матеріали монографії можуть бути використані науковцями і педагогічною спільнотою під час обґрунтування концепцій і розроблення стратегій інноваційного розвитку закладів загальної середньої освіти, розроблення освітніх програм навчання, підвищення кваліфікації, перепідготовки, професійного розвитку науковців, керівників закладів освіти, науково-педагогічних працівників, керівних кадрів різних ієрархічних рівнів управління, державних службовців і представників органів самоврядування територіальних громад, викладачів закладів післядипломної освіти, вищих навчальних закладів, суспільних інституцій, діяльність яких пов'язана із

управлінням загальною середньою освітою; студентів, магістрантів, аспірантів і докторантів, які досліджують проблеми реформування системи управління освітою й інноваційного розвитку закладів загальної середньої освіти.

РОЗДІЛ 1. ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ СУБ'ЄКТНОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Державно-громадське управління загальною середньою освітою як основний вектор демократизації освітньої політики держави (*О. Онаць, Б. Чижевський*)

Зміни в суспільно-політичній структурі країни зумовлюють необхідність нової освітньої політики, спрямованої на побудову демократичної, правової, соціальної держави й задоволення освітніх потреб громадян незалежної України; пошук нових підходів розвитку управління освітою і закладами загальної середньої освіти з орієнтацією на особистість, її інтереси, а також потреби демократичного суспільства. Модернізація і розвиток усієї системи освіти і загальної середньої зокрема, повинні набути випереджального безперервного характеру, гнучко реагувати на всі процеси, що відбуваються в Україні й світі.

Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку громадянського суспільства, яке нині активно розвивається й розглядає освіту не тільки як засіб здобуття знань, умінь і навичок, як засіб формування ключових компетентностей і наскрізних умінь, підготовку до професійного самовизначення, усвідомленого вибору професії й отримання необхідних професійних і життєвих компетентностей, а й як важливу умову для адаптації особистості до життя в ринкових умовах і сучасних модернізаційних змін у суспільстві.

Водночас громадянське суспільство не запроваджується законом, нехай, навіть, і основним у державі, а виникає й формується спонтанно у суспільній історії мірою суверенізації життя особистостей і громад. Держава тільки певним чином регламентує діяльність інституцій громадянського суспільства, підтримуючи їхній розвиток або гальмуючи його. *Хоча* держава тісно пов'язана з громадянським суспільством, проте стосунки між ними не є

підпорядкованими чи асиметричними. Розвинене громадянське суспільство неможливе без демократичної держави, вільного ринку тощо, а одним із основних завдань держави є сприяння формуванню простору для розвитку громадянського суспільства. Тому визначальною є роль освітньої політики у всіх процесах взаємодії держави і суспільства, що відображається на функціонуванні і розвитку системи освіти в цілому, кожного закладу загальної середньої освіти зокрема.

В Енциклопедії освіти (2008) подається таке визначення поняття: «освітня політика – це сфера взаємовідносин індивідів, різних соціальних груп з метою використання владних інституцій задля реалізації своїх інтересів і потреб». Це діяльність держави та її інститутів, органів місцевого самоврядування із законодавчого, фінансового, організаційного забезпечення функціонування й розвитку галузі освіти. на суспільні потреби, вимоги, дії / бездіяльність інших суб'єктів освітньої політики, цілеспрямований, відносно стабільний офіційний курс уряду та підпорядкованих йому установ, спрямований на забезпечення функціонування системи освіти» [9, с. 623].

Про політичний вимір освіти як про відносно нову проблему, її академічний і практичний рівні дослідження також зафіксовано у «Енциклопедії освіти»: академічний рівень, уособлюється соціальною філософією, філософією політики, філософією освіти і політикою науки. Предметом його розгляду є макроекономічний вимір освіти: практичний рівень є уособленням інструментального знання, який відображає мікрополітику, дії чи бездіяльність суб'єктів, а також аналіз освітньої політики [9].

Система освіти в цілому, і система загальної середньої освіти також, відображає характер взаємодії освіти і політики, врегулювання й збалансування інтересів держави і громадянського суспільства в управлінні всіма процесами в освіті, пошук нових підходів розвитку управління освітою і закладами загальної середньої освіти з орієнтацією на особистість і її інтереси,

а також потреби демократичного суспільства, що виражає політичний вимір освіти.

У статті 5. «Державна політика у сфері освіти» – на державному рівні визнається, що «освіта є державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства. Фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави» (2017). Зазначимо, що *закон зобов'язує, щоб формування і реалізація державної політики у сфері освіти здійснювалася на основі наукових досліджень, міжнародних зобов'язань, вітчизняного та іноземного досвіду з урахуванням прогнозів, статистичних даних й індикаторів розвитку з метою задоволення потреб людини та суспільства [11].*

У статті 6. Закону України «Про освіту», серед основних засад державної політики у сфері освіти і принципів освітньої діяльності, зазначені ті, які представляють інтерес у контексті дослідження, зокрема: людиноцентризм; верховенство права; забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності; прозорість і публічність прийняття й виконання управлінських рішень; відповідальність і підзвітність органів управління освітою й закладів освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності перед суспільством; *державно-громадське управління; державно-громадське партнерство; державно-приватне партнерство, що узгоджується з положеннями і Національної доктрини, і Національної стратегії, Концепції НУШ і є їх законодавчим закріпленням [11; 25; 26; 40].*

Тобто, закріплення на законодавчому рівні у Законі України «Про освіту» (2017) пріоритетних напрямів розвитку сучасної загальної середньої освіти, засад і принципів освітньої діяльності акцентує, що це є обов'язковим, а не рекомендаційним до виконання усіма суб'єктами, адже закон – це об'єктивний, постійний і необхідний взаємозв'язок між предметами, явищами або процесами, що впливає з їх внутрішньої природи, сутності й закономірностей.

Демократизація державної освітньої політики визначає і напрями формування локальної освітньої політики, зростання впливу місцевих територіальних громад, конкретизується в офіційних державних документах і актах, з урахуванням місцевих культурних особливостей і особливостей ринку праці.

Так, Концепцією НУШ, зокрема передбачено, що адміністративні й навчально-методичні повноваження будуть делегуватися на рівень закладу загальної середньої освіти, зокрема : самостійне формування освітніх програм, складання навчальних планів і програм з навчальних предметів відповідно до стандартів середньої освіти та досягнень сучасної науки, вибір підручників, методики навчання і виховання, розвиток навчально-матеріальної бази тощо. Усі ці завдання заклад загальної середньої освіти реалізує через систему державно-громадського управління у співпраці з громадськими й приватними структурами [26].

Отже, одним із основних завдань державної освітньої політики як демократичного соціально-політичного феномену є досягнення цілісності соборної, демократичної, безпечної, унітарної і незалежної країни, завдяки якій *інститути державного управління й суспільного сектора стають ефективним механізмом, а сфера науки і освіти її серцевиною.*

Показниками демократизації освітньої політики України є те, що унітарна правосвідомість комплексно формується державними інститутами, засобами масової інформації, соціальними мережами, громадськими організаціями й закладами освіти незалежно від статусу, типу, підпорядкування й форми власності, і належить до групи ознак, які не обмежуються лише формою державної атрибутики і технологічною характеристикою унітарної держави.

У сучасних умовах розвитку українського суспільства і воєнної агресії росії, посилюється роль державних органів і суспільних організацій у виробленні демократичної освітньої політики, що потребує координації і консолідації зусиль, ресурсів держави й суспільства, необхідних для

реформування системи освіти, ефективного управління трансформаційними процесами в умовах війни й повоєнного відновлення України, функціонування й розвитку національної системи освіти у європейському і світовому освітньому просторі.

Демократичність освітньої політики держави, її політичний вимір, якісний розвиток сфери освіти залежить від того, які моделі управління застосовуються в діяльності органів управління і закладів загальної середньої освіти. Про це свідчать наукові розвідки і дослідження, практична діяльність кращих керівників закладів освіти, зокрема: М. Босенко, Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Кременя, Н. Лісової, В. Лугового, Г. Матвеевої, О. Михасюк, О. Онаць, І. Осадчого, А. Остапенка, Л. Паращенко, О. Пастовенського, інших.

Як відомо, така форма управління закріплена Законом України «Про освіту» (2017) і визначена як державно-громадська [11]. Реалізація державно-громадського управління як демократичної моделі керівництва у закладах загальної середньої освіти засвідчує його пріоритет і те, що таке управління є основним вектором демократизації освітньої політики держави, оскільки уможливорює забезпечення не тільки оптимального балансу між центральними органами державної виконавчої влади, місцевими органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, громадськими організаціями, бізнесовими структурами, закладами освіти і, одночасно, є дієвим запобіжником з боку держави чи суспільства щодо вирішення нагальних проблем і загроз. Крім того, завдяки співпраці, єдності й консолідації зусиль, партнерській взаємодії центральних державних органів управління з місцевими органами державної виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, науковими установами, закладами освіти й громадськими організаціями, спілками, профспілками, об'єднаннями, товариствами – усі процеси відбуваються набагато ефективніше.

Підтвердження визнання державно-громадського управління *закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії* як пріоритету, як основного вектора демократизації освітньої політики, як нової моделі

управління у сфері освіти, закладено у текстах таких основних стратегічних документів, зокрема: у Національній доктрині розвитку освіти в Україні (2002), Національній стратегії освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції «Нова українська школа» (2016), Законі України «Про освіту» (2017) [11; 25; 26; 40].

Так, у Національній доктрині розвитку освіти в Україні (2002) визначається, що *сучасна система управління сферою освіти розвивається як державно-громадська*. Нова модель системи управління сферою освіти має бути відкритою і демократичною, що *передбачає забезпечення державного управління з урахуванням громадської думки*, внаслідок чого мають змінюватися: навантаження, функції, структура і стиль центрального й регіонального управління освітою [40].

У Національній стратегії освіти в Україні на період до 2021 року (2013) зазначено, що «Стратегія розвитку національної системи освіти повинна формуватися адекватно сучасним інтеграційним і глобалізаційним процесам, вимогам переходу до постіндустріальної цивілізації, що забезпечить стійкий рух та розвиток України, інтегрування національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір. *Модернізація і розвиток освіти повинні набути випереджального безперервного характеру, а якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства*». Тому одним із найважливіших перспективних завдань Національної стратегії виокремлено «*розвиток взаємодії органів управління освітою та органів громадського самоврядування навчальних закладів*» (2013) [25].

У Концепції «Нова українська школа» (2016) акцентовано увагу на тому, що вільну людину може сформувати лише вільна особистість учителя, а нинішня школа скута кайданами бюрократії й надмірного контролю. Тому передбачена широка шкільна автономія: *на державному рівні управління будуть визначатися стандарти освіти та забезпечення моніторингу якості освіти* і за дотримання цих стандартів буде відповідати окремий центральний

орган виконавчої влади (представник держави) із забезпечення якості освіти із залученням громадськості. *Безпосереднє управління закладами загальної середньої освіти буде здійснюватися на місцевому рівні [26].*

Свідченням того, що державно-громадське управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії є одним із основних пріоритетних векторів демократизації освітньої політики держави, є те, що засади демократизації державної освітньої політики прослідковується й у інших відповідних документах, що ухвалюються під час планування і реалізації заходів освітнього вирівнювання держави, регіону органами управління системою загальної середньої освіти, закладами й установами освіти, які передбачають обов'язкові вимоги щодо урахування культурно-історичних традицій, особливостей організації життєдіяльності, життєтворчості, наявних проблем, приводячи їх у відповідність одна до одної, відслідковувати динаміку їх розвитку для повноцінного функціонування.

Практика також засвідчує, що *державно-громадське управління закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії є одним із основних пріоритетних векторів демократизації освітньої політики держави як особливий демократичний й інноваційний тип управління, характерною рисою якого є постійна і взаємна відповідальна участь і взаємодія в управлінні освітою суб'єктів державного управління, їх органів з одного боку; з іншого боку – суб'єктів суспільного сектора і їх органів, що виражають інтереси всіх членів громадянського суспільства.*

Демократизація освітньої політики держави, впровадження державно-громадського управління у сфері освіти і закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії залежить, у значній мірі, від рівня громадянської активної позиції членів суспільства і, тому дуже важливо, що *передбачена підготовка членів суспільства до державно-громадського управління не тільки в освіті, але і в державі в цілому*: «Держава створює умови для здобуття громадянської освіти, спрямованої на формування компетентностей, пов'язаних з реалізацією особою своїх прав і обов'язків як

члена суспільства, усвідомленням цінностей громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина» (2017) [11].

Оскільки демократизація державної освітньої політики має поширюватися на всі, навіть найменші, територіальні елементи задля управління, необхідне узгодження дій і співпраці, комплексне регулювання стабільного розвитку і глибшого усвідомлення ситуації, яка існує як на певній території, так і в конкретному населеному пункті, закладі освіти зокрема, бо без реалізації державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії це здійснювати занадто важко, а інколи й неможливо.

Державно-громадське управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як основний вектор демократизації державної освітньої політики є важливим чинником успішної реалізації демократичної державної освітньої політики на регіональному і місцевому рівнях територій; сприяє посиленню ролі управлінського, методичного, інформаційного, інституційного, соціального, культурного, економічного середовища й широке залучення громадських, зокрема учнівських, студентських, батьківських організацій приватного сектора до розробки, реалізації науково-освітніх програм, проєктів; виникнення і постійної потреби у розширенні суб'єктів державної науково-освітньої політики і долучення до її розроблення й реалізації; має значний вплив на специфіку, динаміку й особливості територіально-адміністративної реформи, яка здійснена на території України.

Під реалізацією державної регіональної освітньої політики, зазвичай, розуміється її проведення в межах конкретного регіону, з урахуванням того, що регіон – це територія області, м. Києва з урахуванням інтересів міст, які є обласними центрами; районів, міст районного значення; малих міст і містечок; селищ, сіл, хуторів, а також розташованих у таких місцях державних органів управління, органів місцевого самоврядування, організацій, закладів, установ, профспілок, підприємств тощо.

Здійснення демократичної державної освітньої політики неможлива без реалізації *державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії з новим змістом і механізмами, суб'єктністю учасників, удосконалення інституційної моделі формування й підходів до створення сприятливих умов втілення в життя державних, регіональних і місцевих ініціатив, стійкому і стабільному розвитку особистості, закладу освіти, спільноти, регіонів, суспільства й держави.* Це стає більш актуальним з огляду на те, що кінцева мета державної освітньої політики є формування конкурентоспроможних трудових ресурсів, людського потенціалу, захист інтелектуальної власності, створення та стійкого розвитку спільного для всієї країни національного науково-освітнього комплексу, що є додатковою й визначальною гарантією забезпечення територіальної і національної безпеки держави.

Важливою умовою є роль державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як основного вектора демократизації державної освітньої політики у визначенні важливих напрямів державної освітньої політики у сфері забезпечення наукової, освітньої, духовно-моральної, інформаційної безпеки регіону як той фундамент, на якому впроваджуватимуться всі елементи державної й регіональної політики: соціальний, культурний, економічний, фінансовий, екологічний. З огляду на це, посилюється роль громадських структур: обласних, районних, місцевих осередків профспілок, громадських асоціацій, спілок, організацій, об'єднань, товариств.

З урахуванням специфіки розвитку регіону державно-громадське управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії означає, що заклади загальної середньої освіти і представники громадськості й приватного сектора беруть безпосередню й опосередковану участь у розробленні напрямів розвитку певної території (програм, доктрин, стратегій, концепцій, планів розвитку науково-освітньої сфери) тощо.

Досвід роботи науково-експертного середовища, соціального суспільства, держава, у свою чергу, починає використовувати (запроваджувати) ті механізми, які будуть доречними для цього регіону, його соціальної, культурної сфери, промисловості, інфраструктури й інших складових.

Важливо пам'ятати й враховувати, що сучасна мережа й інфраструктура закладів освіти суверенна Україна отримала у спадок, а отже, її подальший розвиток у нових умовах державного функціонування відбувається на базі створеної упродовж багатьох років інфраструктури регіонів і залежить від їх елементів. Перед державними органами управління, науковими установами, закладами освіти, соціальним суспільством жорстокі реалії життя порушують глобальні і локальні проблеми – це створення інтелектуальних, творчих спільнот, готових до вирішення проблем, створених агресивною війною російської федерації проти Українського народу, а також пандемії, загрози змін клімату й подолання не урожайності, бідності, соціальної нерівності.

Осмислюючи наукову природу дослідження, констатуємо, що : державно-громадське управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії за умови демократизації освітньої політики суттєво забезпечує *зміну ролі держави, яка стає демократичним регулятором суспільних відносин, гарантом і захисником інтересів і прав кожного громадянина.*

Головними її функціями стають правові, регулювальні й захисні, що базуються на принципах, які взаємодоповнюють один одного, зокрема : реалізації прав, свобод і обов'язків, тому числі у сфері освіти, громадян, де держава для людини, а не людина для держави; де не може бути привілеїв чи обмежень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних й інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, за мовними або іншими ознаками.

Жорстокі реалії війни й необхідність динамічного управління вимагають переосмислення парадигми «демократична держава» в контексті розвитку соціально-правового суспільства, єдності, консолідації, солідарності,

партнерства, співпраці та забезпечення реалізації Конституційних прав, свобод та обов'язків особистості, зокрема на якісну освіту. Українські військові, волонтери й українське суспільство в цілому, рівнем своїх знань, майстерністю, стійкістю, героїзмом довели, що вони є рівноправними представниками міжнародного, європейського науково-освітнього простору та провідниками провідних духовно-моральних цінностей у світі.

Для науково-освітньої складової, на нашу думку, й закріплення позицій державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії загальною середньою освітою і закладами освіти як основного вектора демократизації державної освітньої політики передусім необхідно :

- по-перше, створити єдиний науково-освітній простір (точніше, загальнодержавний і загальносуспільний);
- по-друге, здійснити науково-освітнє вирівнювання регіонів, територій, об'єднань, спільнот, закладів освіти, тобто наблизити їхні науково-освітні показники й оціночні параметри до одного рівня.

Реалізація моделі державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як основного вектора демократизації державної освітньої політики забезпечить на всіх рівнях оптимальне узгодження загальнонаціональних духовно-моральних, культурних, економічних, матеріальних цінностей та інтересів з специфічними особливостями розвитку й потребами регіонів і територій України.

Саме державно-громадське управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії створює умови, коли дії і рішення державних інститутів є демократичними, професійними, збалансованими, консолідованими, заздалегідь підготовленими, прозорими, відкритими, а пропозиції, побажання, ідеї, запити громадянського суспільства почутими, взятими до опрацювання й втіленими в життєву практику, а проблеми вирішеними, формує повагу до особистості, її прав, свобод, планів, потреб і створює демократичні умови на реалізацію основного права – права на щасливе, мирне життя.

Як один із основних пріоритетних векторів демократичної освітньої політики, *державно-громадське управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії впливає на діяльність закладів загальної середньої освіти й сім'ю*, адже на них покладається дуже відповідальна місія – допомогти підростаючому поколінню визначити сутність і смисл буття, підвалини духовно-моральних і матеріальних цінностей, субординації інтересів і формуванню власних поглядів, переконання, пріоритети й цінності, бо кожне нове покоління прагне освоїти закони, закономірності, принципи життєстійкості, життєдіяльності, життєтворчості з метою забезпечення Миру, духовності, культури, гармонії, права, волі, свободи, обов'язку й панування добра і щастя. У цьому полягає основне покликання закладів загальної середньої освіти, як невід'ємної частини сфери освіти України.

Українські науковці визначають, що чинні науково-освітні проекти, програми й концепції щодо посилення ролі єдності, співпраці, консолідації, партнерства інститутів Української демократичної держави й соціального суспільства мають незворотний характер і позитивну динаміку, які потребують всебічної підтримки, утвердження й розвитку на політичному, законодавчому, економічному, фінансовому, дипломатичному, організаційному, інформаційному рівнях з метою швидкого реагування на виклики, загрози, небезпеки війни, пандемії, епідемії, конфлікти.

Отже, вирішення окреслених завдань розглядаємо в поєднанні трьох нерозривних складових – права, свободи, обов'язку :

- права на цікаве, насичене, захоплююче навчання, якісну доступну й безоплатну наукову освіту, творчу і корисну працю, активний відпочинок, здоровий стиль життя й оздоровлення;
- свободи реалізації науково-освітнього процесу пізнання, досягання Істини, вільних і сердечних волі, задумів, слова і справи на творення, пропаганди, освячення й захисту добра;
- обов'язку не нашкодити собі, людям, які тебе оточують, служити рідній сім'ї, родині, Українському народу й Вітчизні.

Життєво необхідною є практична, системна і щодення реалізація Конституційної моделі державної влади, спроможної забезпечити дієвість, прозорість, відкритість і доступність державних, регіональних і місцевих інститутів, громадських і профспілкових організацій сформованих на новій суспільно-територіальній основі.

У діяльності закладів загальної середньої освіти, в реалізації державно-громадського управління, демократизація освітньої політики, яка полягає у запровадженні сучасного державно-громадського, а точніше, державно-суспільного управління (влада, громадськість і приватний сектор) на засадах суб'єктної партнерської взаємодії, *державна має зберегти за собою стратегічні функції, які за своєю суттю є державотворчими й державними, оскільки заклади освіти є невід'ємною складовою всієї держави і суспільства, є не тільки віддзеркаленням всіх напрямів і векторів розвитку суспільства та його проблем, але і мінісуспільством.*

Це підтверджується і проведенням опитування керівників закладів ЗЗСО, в рамках фундаментального дослідження. Всього в опитуванні взяли участь 450 керівників ЗЗСО, серед яких – керівники місцевих осередків АКШУ в різних регіонах України, які представили узагальнені думки респондентів. Частина респондентів, на це запитання відповіла: цілком погоджуюся – 42,1%; погоджуюся 47,4%; 10,5% – не визначилися. Інша, значно більша група, показала такі результати: цілком погоджуюся – 50%; погоджуюся – 50%. Тобто, можна зробити висновки про важливість демократизації освітньої політики держави.

Щодо того, якої допомоги потребує заклад ЗСО і його керівник від органів влади, управління освітою, методичних служб – відповіді респондентів були такими: фінансового забезпечення функціонування і розвитку ЗЗСО – 68,9%; організація харчування – 58,8%; забезпечення кадрами – 47,1%; надання психологічної підтримки – 44,5%; матеріально-технічне забезпечення – 42%; створення безпечного середовища – 31,9%; підвезення учнів – 26,1%; надання освітньої субвенції – 21%.

Отже, державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії, як основний вектор демократизації освітньої політики держави, потребує: консолідації державного управління, місцевого й регіонального самоврядування, що реалізується в освітній політиці й діяльності закладів загальної середньої освіти; зрозумілий і доступний поділ повноважень, функцій, компетенцій і завдань між рівнями державної й місцевої, регіональної влади, закладами освіти, не декларативно, а реально, відповідно до чинного законодавства; рішення і дії мають бути заздалегідь узгодженими, підготовленими, консолідованими, партнерськими й взаємодоповнюючими; зростає відповідальність кожного рівня влади, керівництва закладу освіти за ефективне виконання функцій та повноважень, покладених на них законодавством.

Водночас слід зазначити, що децентралізація управління й автономія закладу освіти у поєднанні із державно-громадським управлінням, дієвими інститутами громадянського суспільства мають *позитивні результати й сприяють стабільному його розвитку, реалізації права громадян на освіту й якісному зростанню особистості за умови наявності чітких і збалансованих механізмів контролю, самоконтролю, оцінки, самооцінки, моніторингу й нагляду* за діяльністю інститутів місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоуправління, закладів освіти у частині дотримання ними законів і законності, забезпечення життєздатності, життєстійкості, життєдіяльності й життєтворчості суспільства, спільнот (товариств) і особистості.

Процеси децентралізації, розширення повноважень місцевих органів виконавчої влади й органів місцевого самоврядування, забезпечення автономії закладів освіти, упровадження державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії вимагають вирішення таких нагальних проблем :

– здійснення нагляду за додержанням Конституції й законів України місцевими органами виконавчої влади й органами місцевого самоврядування,

зкладами освіти, громадськими, профспілковими організаціями, науковими, науково-педагогічними, педагогічними працівниками, учнівською й студентською молоддю;

– координації діяльності центральних органів державної виконавчої влади й місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, громадських, профспілкових організацій, наукових установ, закладів освіти відповідно до конституційних приписів, вимог і норм законодавства;

– спрямування й організації діяльності центральних органів виконавчої влади, місцевих органів виконавчої влади й органів місцевого самоврядування, закладів освіти в умовах війни, воєнного стану, пандемії, епідемій, надзвичайної екологічної ситуації, конфліктів на забезпечення реалізації права щодо здобуття якісної наукової освіти тощо.

Це свідчить про те, що державна освітня політика є демократичною, а державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як демократична модель керівництва є показником і основним вектором демократизації освітньої політики держави.

1.2. Теоретико-методологічні засади державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти як демократичної моделі керівництва в умовах децентралізації (Б. Чижевський)

Освіта завжди була і буде найважливішою умовою інноваційного соціально-економічного й соціально-культурного розвитку суспільства, вагомим фактором консолідації, об'єднання і державотворення, основою розвитку особистості, суспільства, нації й держави, запорукою майбутнього України. Вона є найбільш масштабною і людиномісткою сферою українського суспільства, визначальним чинником його політичної, соціально-економічної, культурної й наукової організації і управління освітою, має надзвичайно

важливе значення, оскільки впливає на рівень організації освітнього процесу, його результативність.

Актуальність проблеми дослідження полягає в тому, що складність, динамічність, багатовекторність і багатогранність освітніх і управлінських завдань, які розв'язуються органами управління освітою в умовах децентралізації і сучасними закладами загальної середньої освіти середньої освіти зокрема (надалі – ЗЗСО), посилюють значення теорії і методології управління як складової педагогічної науки, що розробляє моделі, алгоритми, логістику, шляхи й засоби подальшого вдосконалення функцій, форм, методів роботи органів управління освітою і керівників закладів загальної середньої освіти.

Знання ж філософії, методології управління є одним із визначальних засобів отримання об'єктивного істинного знання для прийняття науково вивіреного, практично перевіреного, правового рішення й обґрунтованих дій.

Визначення, осмислення й переосмислення теоретико-методологічних засад державно-громадського управління як демократичної моделі керівництва ЗЗСО необхідне для з'ясування співвідношення впливу і рівнів взаємодії держави, суспільства й особистості на демократичність процесів у системі загальної середньої освіти і закладах освіти, а також для усунення наукових, дисциплінарних меж між природничими, соціально-гуманітарними, суспільствознавчими дисциплінами, збагачення педагогічної науки новими теоретичними концепціями, моделями, ідеями, розробленням високоякісної методологічної бази створення прогресивних освітніх теорій, забезпечення методологічного і теоретичного підходів до реалізації оптимальної демократичної моделі керівництва закладами загальної середньої освіти, поєднання різноспрямованої діяльності державних і суспільних суб'єктів, що пов'язані з функціонуванням й розвитком системи освіти і закладів освіти, в інтересах суб'єктів освітнього й управлінського процесів, суспільного сектора і державної влади.

Гіпотезою дослідження передбачено, що в умовах децентралізації особливості управління сучасними закладами загальної середньої освіти середньої освіти зокрема, посилюють значення теорії і методології управління як складової педагогічної науки, що розробляє моделі, алгоритми, логістику, шляхи й засоби подальшого вдосконалення функцій, форм, методів роботи органів управління освітою і керівників закладів загальної середньої освіти.

Водночас закономірним є те, що особливого значення в розвитку теорії державно-громадського управління закладом освіти набуває філософія освіти, яка «має спрямовувати освітній процес на майбутнє, вивести його з минулого у сучасність, орієнтувати його на розв'язання проблем, а не на засвоєння готового знання» [43, с. 433].

Створення передумов для наукового висвітлення освітніх проблем, забезпечення успішного, стабільного розвитку як освітньої галузі, так і держави, неможливе без використання історичної спадщини, накопиченої українським народом упродовж його багатовікової історії.

В. Андрущенко у своїй праці «Організоване суспільство : Проблеми суспільної самоорганізації та інституалізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть : Досвід соціально-філософського аналізу» зазначає, що «Від Київської Русі, через Козацтво, Гетьманщину й до драматичної долі Центральної Ради В. Винниченка, М. Грушевського та держави П. Скоропадського Україна завжди прагнула організованості (інтеграції, цілісності) й динаміки, намагалася забезпечити громадянську стабільність й розширити діапазон соціального реформування» [1, т. 2, с. 13].

Реалізація державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як демократичної моделі керівництва в умовах децентралізації неможлива без урахування ключових питань філософії, зокрема таких, як : співвідношення свідомості та буття, духовного й матеріального, життя й безсмертя. Основне питання філософії про відношення мислення до буття має ще й інший, надзвичайно важливий бік: чи можуть людські відчуття і поняття давати правильне відображення дійсності, чи може

наш розум осягнути світ, Всесвіт, Космос, а наше мислення пізнавати дійсний світ і закони життя, взаємопорозуміння й Миру.

В. Андрущенко підкреслює, що «сила» і «розум» є тими опорами, які забезпечують стабільність і необернений розвиток, наголошує на необхідності органічної єдності цих екзистенцій, адже «сила» без «розуму» загрожує збоченню держави до тоталітаризму; в той же час «розум» без «сили» підриває основи національної безпеки [1, т.2, с. 169]. Обидві неузгодженості ведуть до руйнації держави.

Тобто, мова йде про силу духовності, моральних цінностей, наукового знання, наукового світогляду, переконань, культури й компетентності в єдності з кмітливістю, гнучкістю розуму, науковим мисленням, мудрістю, життєздатністю і життєстійкістю як на загальнодержавному рівні, так і на рівні закладів загальної середньої освіти, а також кожної особистості зокрема.

Інакше кажучи, глибина й ефективність наукового супроводу освітнього процесу, участі в управлінні суб'єктів державно-громадського управління закладом освіти як відкритою соціально-педагогічною демократичною моделлю великою мірою визначаються ступенем поєднання натуральних (духовних), природних і юридичних законів у сфері освіти. Чим складнішою є структура закладу освіти, тим масштабнішими будуть виконувані ним завдання, а отже, й складнішими проблеми їх наукового, правового й практичного регулювання.

Аналіз проблем сучасної методології педагогічної науки засвідчив, що її закономірності й особливості зумовлені різноманіттям пізнавальних завдань у закладах загальної середньої освіти, котрі впливають, насамперед, із концепцій і теорій наукознавства. «Основними закономірностями є розуміння розвитку як єдності протилежностей; взаємозв'язку кількісних і якісних змін; діалектичного заперечення» [43, с. 653].

Серед наукових підходів дослідження державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як демократичної моделі керівництва під час

дослідження обрано такі: *людиноцентричний, системний, синергетичний, філософсько-педагогічний*.

Домінанта дитино-людиноцентризму слугує підґрунтям формування змісту освіти, державно-громадського управління організацією освітнього процесу й реалізації основних прав, свобод і зобов'язань учасників освітнього процесу. Становлення категорії дитиноцентризму є важливим для розвитку педагогічної теорії, оскільки виражає загальне у процесі забезпечення реалізації права на якісну освіту, глибокі, ґрунтовні знання, широкий кругозір, конкурентоспроможну професію.

В. Кремень зазначає, що «філософія людиноцентризму – не просто чергове філософське й антропологічне вчення, а перетворення філософування із гуманістичних міркувань як таких на новий тип мета філософії і світогляду, безпосередньо дотичних до вищих смислів буття, які діють через життя і живе мислення». Науковець визначає його як «принцип цілісного розуміння особистості, який відповідає пошукам сучасної соціально-філософської думки і передбачає осмислення феномену людини у Всесвіт. Автор справедливо вважає, що принцип людиноцентризму відповідає вимогам і запитам сучасної постіндустріальної цивілізації, яка потребує людину знаючу, творчу, ініціативну і водночас [20].

На думку І. Беха, людиноцентризм (стосовно освіти – дитиноцентризм) – «особистісно-орієнтований педагогічний, зокрема виховний процес», в якому одним із провідних напрямів дослідження має стати ідеологія формувального експерименту у статусі інноваційної виховної технології гуманістичного типу. І. Бех зазначає, що «особистісне спілкування стає повноцінним лише, коли у ньому інтенсивно утверджується взаємний і довірливий зв'язок, де кожен із партнерів ставиться до іншого з приязню, подружньому, підтримує і симпатизує йому» [3].

А. Бойко надає характеристику ідеального образу людини, яку покликана формувати людинцентрично спрямована система освіти, серед найсуттєвіших рис характеру якої звертають на себе увагу такі: «відкритість

інноваціям і змінам; уміння знаходити й обробляти інформацію; здатність критично мислити та приймати самостійні рішення; вміння планувати майбутні дії для досягнення передбачуваних цілей як у суспільному, так і в особистому житті; добре сформовані якості комунікації» [4].

Розробляючи програми, стратегії, доктрини й інші стратегічні документи розвитку сфери освіти в Україні, варто враховувати, що ми живемо у XXI ст. із його поглибленими (екологічними, економічними, енергетичними, технологічними, інформаційними, демографічними тощо) проблемами, загрозами, конфліктами, трансформаціями, викликами. У нових, для людства, умовах взаємодії суспільства і природи потрібно будувати так, щоб розвиток суспільства і його компоненти не завдавали шкоди природі, а, навпаки, сприяли розвитку й створенню таких умов, при яких природний фактор повніше б враховувався.

За визначенням Л. Калініної, однією з основоположних стратегій наукового дослідження, яка історично спричинена необхідністю вивчення складноорганізованих активних систем, а такою системою є заклад загальної середньої освіти, адекватними пізнавальними засобами виступає *системний підхід* [16].

Використання системного підходу у дослідженні державно-громадського управління ЗЗСО й потреба в його проведенні таким чином, щоб зрозуміти об'єкт пізнання як структуровану цілісність, розглянути його з точки зору взаємодії цілого й частини, елементів і підсистем, зважаючи на те, що поєднання елементів системи є об'єктивним.

Як єдине ціле, така форма управління ЗЗСО утворює єдність у результаті структурної впорядкованості всіх частин, визначає їх функціональні залежності та взаємодію. Структура управління втілює в собі організацію системи, динамічну впорядкованість зв'язків, котрі є змінними впродовж існування системи.

Зв'язки, в яких втілена структура ЗЗСО, регламентують і впорядковують свободу елементів, створюючи рамкові умови їх існування. Наприклад :

накази стосовно діяльності закладу освіти обмежені нормативно-правовими актами, нормативно-правові акти – законами, закони повинні відповідати основним положенням базового закону, базовий закон – Конституції, а Конституція – духовним (натуральним), природним законам.

На думку вітчизняних науковців і дослідників: В. Алфімова, Є. Березняка, А. Гошка, Л. Даниленко, М. Дарманського, О. Захаренка, С. Калашнікової, Л. Калініної, Л. Карамушки, О. Коханової, Є. Краснякова, В. Кременя, В. Курила, О. Крутія, Н. Лісової, В. Лугового, М. Малюги, В. Маслова, В. Олійника, О. Онаць, Л. Паращенко, О. Постовенського, Н. Побірченко, Ж. Таланової, О. Топузова, Б. Чижевського, В. Шепотька, інших, єдиною *характеристикою системи є цілісність, яка слугує основою правового поля державно-громадського управління* й може розглядатися під декількома кутами зору.

По-перше, державно-громадське управління має існувати й розвиватися в контексті єдності всіх його рівнів буття: особистісного, суспільного, громадського, державного, а також локального, регіонального, міжнародного; *по-друге*, його цілісність визначається інституційною й функціональною взаємозумовленістю, повноцінністю й нерозривністю; *по-третьє*, цілісне державно-громадське управління повинне бути відокремленою системою, тобто перебувати в постійному русі і зміні своїх компонентів.

Отже, для цього дослідження важливим є також поняття «стан системи» (статичний чи динамічний). Варто наголосити, що структурна впорядкованість надає такому управлінню відповідної стійкості, й тільки в її межах допустимі зміни структурних підрозділів, підсистем і їх взаємозв'язків. Система й підсистеми як конкретні види реальності перебувають у постійному русі, в них стаються різноманітні зміни, котрі впливають одна на одну. Проте завжди є така зміна, що характеризує систему чи підсистему як обмежену єдність, і це виражається в певній формі руху.

Системний підхід передбачає, що будь-які зміни в елементах системи чи підсистеми мають позначатися на системі загалом і повинен обов'язково

ґрунтуватися на принципах обмеження об'єктів у часі й просторі, пошуку якісних модифікацій системоутворюючих процесів розвитку й еволюції, незворотності часу (як природної послідовності виникнення і зникнення системної визначеності), деяких інших, пов'язаних із названими основними положеннями.

У контексті системного підходу робимо акцент на можливості дослідження державно-громадського управління закладом освіти ЗЗСО як демократичної моделі керівництва *під кутом зору синергетики як нового етапу розвитку системної методології наукового пізнання.*

Як відомо, синергетика фокусується на процесах самоорганізації й удосконалення систем, вивченні сукупності їх внутрішніх і зовнішніх взаємозв'язків, ролі середовища в цих процесах. Вона забезпечує вихід системних досліджень на якісно новий рівень. Це дає змогу зробити висновок про те, що *без процесів спонтанної самоорганізації поступ просто неможливий, тому демократичне управління розглядається як самоорганізована система, а не лише результат впливу держави.*

В основу системно-синергетичної методології наукового пізнання державно-громадського управління як сферою освіти, так і закладом покладено фундаментальні *принципи діалектики – взаємозв'язку й розвитку.* Доповнюючи один одного, вони засвідчують єдність сфери освіти і її елементів – закладів освіти, зосереджуючи увагу дослідників на різних аспектах демократизації, що, у свою чергу, веде до інтеграції цих елементів.

Висновуємо, що *державно-громадське управління як демократична модель керівництва в умовах децентралізації є суперечливою єдністю ідеального й реального станів системи, поєднаних у правових нормах, і конкретніше, це суперечливе співвідношення позитивної й негативної самодіяльності, самоуправління та панування в освітньому управлінні, продуктом якого є узгоджений розвиток системи й підсистем, соціальний порядок загалом і правопорядок зокрема. В такому розумінні проявляється реальна діалектика демократичного управління.*

У цьому контексті зазначаємо, що *трансформація поняття «державно-громадське управління як демократична модель управління закладом загальної середньої освіти» передбачає, з одного боку, формалізацію нової інформації про предмет дослідження, узагальнення свіжих фактів і відомостей, обґрунтування й визначення відмінностей від інших нормативно-правових феноменів.*

Досліджуване поняття, цілком логічно, належить до філософських, органічних юридичних понять, що утворюють понятійне ядро предметного поля філософії, юридичної і педагогічної науки; з другого боку – створення теоретичної моделі, котра за певних умов набуває об'єктивності, статусу наукового поняття, оскільки несе інформацію про свої сутнісні характеристики.

З юридичної точки зору, специфіка управління освітою і закладами загальної середньої освіти визначається законодавством, нормативно-правовими актами, що фактично формують нове коло соціально свідомої оцінки управлінських дій і рішень відносно законів розвитку і правозаконності, нового стану свідомості й доктринального їх вираження наукою, а головне – викликає до життя оцінку ступеня єдності завдань, прав, свобод і обов'язків із боку учасників управлінських дій, рішень і певною мірою правослухняного соціуму.

Суспільна думка про демократичний порядок речей і його оцінка залежать від досвіду й цінностей громадянського суспільства. Відбувається замикання циклів прав, свобод, обов'язків, зобов'язань і вихід на новий рівень демократії громадянського суспільства, оцінки міри їх реалізації. Тому розуміння природи, засад, підстав і механізмів управління поза реальним буттям індивідів, соціальних груп, учасників освітнього процесу й суспільства в цілому неможливе.

З позиції *філософсько-педагогічного підходу* до категорії «державно-громадське управління ЗЗСО як модель демократичного керівництва» філософія освіти виступає фундаментальною основою дослідження, оскільки є

універсальним провідником наукового пізнання й пізнавальним інструментом будь-якого дослідження. Це філософсько-освітня категорія, що охоплює духовний, освітній, юридичний, правовий, політичний, соціальний, інформаційний, а також соціокультурний і демократичний аспекти.

Філософія освіти дає можливість пов'язати аналіз державно-громадського управління ЗЗСО як моделі демократичного керівництва з дією системи умов і чинників, властивих соціальній реальності в усьому її обсязі й цілісності. Тобто, така форма управління має філософське підґрунтя, з котрого виростає юридично-освітнє розуміння досліджуваної категорії. Тому цілісне наукове уявлення про таку модель управління ЗЗСО, незалежно від типу, підпорядкування й форми власності, можливе на основі наукової філософії і методології освіти як цілісної, системної, впорядкованої субстанції й фундаментальних наукових понять філософсько-методологічного змісту, здатних об'єктивно відображати все різноманіття – саме явище та його окремі елементи.

Водночас зауважимо, що під час формування науково-педагогічних понять, як : «державно-громадське управління у сфері освіти», «державно-громадське управління ЗЗСО», «демократична модель управління закладом загальної середньої освіти» і введення його в понятійний ряд теорії педагогіки важливо врахувати, що така робота повинна виконуватися за аналогією з конструюванням найскладніших педагогічних понять, термінів і категорій, тому що : *по-перше*, такі поняття утворюються одночасно в процесі пізнання теорії і професійного осмислення освітньої практики й побудови моделі теоретичної конструкції конкретного поняття; *по-друге*, при їх формуванні активно застосовуються науковий аналіз і синтез; *по-третьє*, визначальною рисою цієї категорії, котра зумовлена специфікою її об'єкта, є те, що більшість базових понять, які її характеризують (наприклад, колектив, спільнота, особистість, система, зміст, форми, принципи, функції, методи), є похідними від загальнонаукових. Саме це дає підстави стверджувати, що «управління закладом освіти» як категорія є міжгалузевим поняттям; *по-четверте*, в ході

вивчення державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії, як складової суспільних процесів, маємо враховувати різні аспекти життєдіяльності учасників освітнього процесу.

На нашу думку, *теоретичне підґрунтя державно-громадського управління закладом освіти як демократичною моделлю керівництва включає чотири елементи або умови*: 1) пізнання об'єктивних умов і вимог управлінського процесу, підстав ухвалення управлінських рішень і їх реального впливу на якість життя й реалізацію прав, свобод, обов'язків учасників освітнього процесу; 2) усвідомлення й прийняття суб'єктами прав, свобод, обов'язків, особливостей, закономірностей, завдань і принципів освітнього процесу, спільних цінностей; 3) забезпечення відповідності управлінської діяльності вимогам, закономірностям, принципам поєднання духовних (натуральних), природних і юридичних законів; 4) усвідомлення того, що управління відбувається на різних рівнях реальності, має багато аспектів і напрямів, різноманітні можливості й певні межі, тобто постійно розвивається.

Загальними закономірностями державно-громадського управління ЗСО як демократичної моделі керівництва є: впорядкування, врегулювання діяльності учасників освітнього процесу, що забезпечується конституційно-правовими діями і взаємодіями, котрі сприяють правовому стану, якісній освіті й природовідповідній життєдіяльності. Управління закладом освіти покликане забезпечувати урегульованість, конструктивну міжособистісну взаємодію і систематизацію діяльності всіх структурних підрозділів закладу освіти із урахуванням впливу зовнішніх і внутрішніх факторів.

Для державно-громадського управління як демократичного керівництва закладом освіти, що виступає не меншою цінністю, ніж сама діяльність такого закладу, й доповнює її, – є характерна велика кількість граней, функціональних елементів, котрі імплементуються в різних умовах життєдіяльності індивідуумів, тим самим забезпечуючи виконання й дотримання законодавчих приписів.

Отже, методологія державно-громадського, тобто демократичного керівництва закладом освіти має свою специфіку, яка визначається особливостями цієї юридично-педагогічної категорії, зокрема :

– державно-громадське управління освітою управління закладом освіти безпосередньо пов'язане із суспільними демократичними процесами. Доцільно врахувати, що управління суспільством принципово відрізняється від управління в живих організмах, технічних пристроях, інформаційних системах, соціальних мережах. Воно є складною структурою, що охоплює духовні, мисленнєві, інтелектуальні й матеріальні процеси, воно виступає як специфічний вид людської діяльності. Таке управління розглядається як процес забезпечення максимальної впорядкованості й системності його діяльності, повної реалізації всіх державно-громадських законодавчих і правових закономірностей;

– ідеї державно-громадського управління як демократичної моделі покликані відобразити освітню діяльність як всеосяжну субстанцію, певний якісний склад закладів і установ освіти й учасників процесу управління, бути своєрідним каркасом реальності, характеристикою впорядкованості і системності, вимогливості, формальної визначеності структури закладів, показником якості й однозначності його складових;

– державно-громадське управління – і як висока організованість думки, і як її зовнішня форма – виявляється умовою правильності розуміння й вираження науково-педагогічних, правових факторів, ситуацій, дій, умовою доказовості прогресивної, науково обґрунтованої й практично вивіреної думки і критерієм істинності тверджень;

– філософія освіти, як багатошарова наука, є пізнавальним підґрунтям всієї системи освіти. Тому надзвичайно важливим є розуміння основні її пізнавальні категорії (конкретне та абстрактне, явище й сутність, зміст і форма, структура й елементи, окреме й загальне, колективне й індивідуальне тощо), які дають змогу всебічно охарактеризувати зміст

державно-громадського управління, його вплив і діяти науково обґрунтованих висновків щодо розуміння його сутності й істинності;

– саме завдяки універсальності, *філософія виступає інтегральним методологічним засобом наукового пізнання й пізнавальним стрижнем будь-якого освітнього дослідження*. Це пояснюється насамперед тим, що філософія освіти виконує спеціальні гносеологічні функції, забезпечує реалізацію функцій теорії пізнання, логіки й діалектики розвитку освіти.

Варто зауважити, що *в межах філософії освіти державно-громадське управління як модель демократичного керівництва і як юридична категорія ототожнюється із законодавчо-правовою системою, особливостями державно-громадського самоврядування, автономії й організації діяльності закладу*.

У контексті дослідження виділено *такі основні принципи формально-логічного мислення: повноти, несуперечності (послідовності), визначеності, обґрунтованості (логічності), абстрактності, необхідності й достатності, які реалізуються через відповідні методи наукового дослідження*.

Принцип повноти виступає як вимога до аксіоматичної теорії управління й характеризує достатність для певних цілей її дедуктивних засобів. Аксіоматична система є повною, якщо всі її формули, істинні за розглянутою інтерпретації, доказові. Повна система містить усі можливі теорії управління, що не суперечить інтерпретації поняття якісної освіти.

Обґрунтованість – це процедура наведення тих аргументів, з огляду на котрі варто застосовувати певне твердження або концепцію управління загалом. *Абстрагування* ми розуміємо як одну із засад успішної організації людини у світі, що дає їй можливість пристосуватися до незнання більшості конкретних фактів навколишньої реальності. Цей принцип дає змогу чітко розмежовувати реальні й ідеальні компоненти у змісті управління, його відповідності законам.

Для детального вирізнення істотних ознак державно-громадського управління ЗЗСО як демократичної моделі керівництва й суміжних правових

категорій (маються на увазі законність, правопорядок, наукова організація праці й навчання, реалізація прав, свобод, обов'язків учасників освітнього процесу) необхідне дотримання *принципів необхідності та достатності*.

Важливу роль при дослідженні означеної теми відіграють *філософські й педагогічні принципи, принципи партнерства, зокрема освітнього, і принципи управління освітою й закладами загальної середньої освіти як вихідні положення і вимоги до його запровадження, функціонування й розвитку*. Серед них, насамперед: відкритість, демократичність, взаємодія, узгодженість, участь і спільне управління, забезпечення рівних можливостей, співпраця, відкритість, гласність, державно-громадське чи громадсько-державне управління, самоорганізація самоврядних структур, пряме спілкування, діалог тощо [39].

Державно-громадське управління як демократична модель керівництва ЗЗСО здійснюється із врахуванням і дотриманням важливих принципів освітнього партнерства, які покликані забезпечувати ефективність і результативність освітнього партнерства: «законності; науковості; цілеспрямованості; освітньої спрямованості; суспільної спрямованості; добровільної участі; підсиленої участі; активної участі», що представлені О. Топузовим у монографії «Освітнє партнерство в системі загальної середньої освіти : теорія і методологія» [38, с. 35-36].

Нові підходи до характеристики принципів реалізації державно-громадського управління ЗЗСО і його модернізації представлені й детально обґрунтовані Л. Калініною. Це *принцип нового синергетичного світорозуміння організації державно-громадського управління; принцип визнання та забезпечення можливостей раціонального вибору суб'єктами управління на всіх рівнях освіти; принцип компліментарності; принцип «розростання малого» або підсилення флуктуації; синергетичний принцип врахування внутрішніх тенденцій розвитку активних систем із визначеною метою* [14, с. 43-50].

Отже, принципи державно-громадського управління як демократичної моделі керівництва ЗЗСО мають визначальне значення у його реалізації і розвитку. Вони сприяють пізнанню і дотриманню багатьох інших принципів, результативній діяльності держави й суспільного сектора.

Для визначення філософських засад державно-громадського управління ЗЗСО як демократичної моделі важливими є методи наукового дослідження, зокрема : *діалектичний, соціологічний, історичний, історико-культурологічний, метод педагогічної кваліфікації, методи ідеалізації.*

Основоположним вважаємо *діалектичний метод (діалектична теорія освіти)*, який передбачає вивчення, оцінювання практичної реалізації управління в контексті його універсальності, освітньої й суспільної дійсності.

У межах цього методу як вихідну тезу доцільно прийняти такі положення : 1) первинність змісту управління щодо його форми; 2) поєднання стабільності й мінливості його змісту внаслідок динамічного освітнього процесу, ускладнення змісту освіти, розвитку державно-громадського управління й уточнення положень управління і його складових – керівництва, контролю, самоконтролю, інспектування й менеджменту; 3) розвиток понятійного апарату, зокрема таких категорій, як : управління, керівництво, інспектування, моніторинг, оцінка, самооцінка, контроль, самоконтроль – і це відбувається не шляхом їх диференціації, а за рахунок змістовного насичення цих понять, охоплення ними нових моментів реальності.

Діалектичний метод передбачає розгляд державно-громадського управління ЗЗСО як демократичної моделі керівництва в динаміці, мінливості, чіткій визначеності. Взаємовплив і єдність різноманітних форм, прийомів і методів управління мають діалектичний характер. Ми не змогли б зрозуміти відмінності між формами, прийомами й методами демократичного управління, керівництва, інспектування, моніторингу, оцінки, самооцінки, контролю, самоконтролю, менеджменту за відсутності особливостей подібності їхніх базових характеристик. Зокрема, будь-якій складовій управління властиві : просторово-часова визначеність, стійкість, поєднання динамічності і

стабільності. Поряд із тим, управління є результатом реалізації приписів, норм, правил, положень (наприклад Конституції, законодавства), котрі з'являються на виконання встановлених вимог, стандартів, норм, що сприяють досягненню конкретних цілей.

Соціологічний метод разом із формально-логічним і діалектичним належить до базових для освіти методів, враховуючи те, що заклад загальної середньої освіти є складною активною відкритою соціально-педагогічною системою. Водночас *соціологічний метод* дає можливість визначити обсяг дослідження, але не дає відповіді на питання, пов'язані зі здобуттям системного знання про управління взагалі, державно-громадське управління зокрема.

Разом із тим, завдяки *соціологічного методу обліку* піддається *все різноманіття чинників*, які можуть бути причиною, поштовхом до прийняття управлінського рішення або дії. Використовуючи цей метод, доцільно зважати на те, що сутність державно-громадського управління пізнається за допомогою з'ясування його причин, а ефективність базується на врахуванні системи елементів, взаємозв'язок яких реально забезпечує наявність системної якості, а також того, що взаємний вплив елементів системи обумовлює їх взаємні зміни, а вплив на будь-який із її елементів включає зміну якості системи управління в цілому.

У *межах соціологічного методу* доцільно застосовувати *й методи ідеалізації* (ідеальних типів). Ідеальна сторона відображає уявлення учасників освітнього процесу й державно-громадського управління про належний, необхідний або бажаний темп розвитку, побудований на положеннях законів життєдіяльності, еволюції й законодавства, а також розглядати проблеми, пов'язані з типологією управління в цілому, враховуючи, що емпіричним підґрунтям науки виступає не реальність як така, а її рух; тобто моменти дійсності видозмінюються, що, власне, й зумовлює саму постановку проблеми рівнів, форм і методів управління в аспекті проблеми різноманітності типів, структур закладів освіти, їх підпорядкування та форми власності. Це

стосується, у повній мірі, і визначення сутності державно-громадського управління як моделі демократичного керівництва закладом освіти.

Соціологія досліджує процес державно-громадського управління як демократичної моделі керівництва і як соціальну структуру, і як безперервну дію різноманітних регуляторних чинників, особливо поєднання прав, свобод, обов'язків, загальних норм і цінностей. У такому контексті державно-громадське управління як демократична модель характеризується як продукт розуміння, оцінки та інтерпретації, розумової діяльності. Цей факт стимулює прагнення управління до ідеалу, досконалості, завершеності й цілісності системи, її підсистем.

Отже, державно-громадське управління – трактується нами як сучасна інноваційна модель демократичного керівництва, і, разом із тим, як частина соціальної реальності, яка виникає на певному етапі історичного поступу і розвитку культури та є динамічним явищем, оскільки роль і функції управління змінюються на різних етапах розвитку закладів освіти, сфери освіти, спільноти, суспільства.

Вивченню сукупності умов і чинників, закономірностей формування і розвитку державно-громадського управління ЗЗСО як демократичної моделі керівництва, як певної стабільної, динамічної, демократичної системи, здатності закладів загальної середньої освіти до різноманітної діяльності покликаний *історико-культурологічний метод*.

З позиції цього методу проблема має давнє і глибоке розуміння. Безперечно, не варто недооцінювати чи перебільшувати роль вказаного методу для сучасної практики, тим паче зводити його в абсолют. Однак було б великою помилкою відмовлятися від використання нагромадженого цивілізованого досвіду управління, зокрема його демократичної моделі – державно-громадського, всього того, що може й повинне працювати на прогресивний розвиток як сфери освіти в цілому, так і закладів освіти зокрема.

Історико-культурний метод дає змогу максимально врахувати напрацювання, досвід, аспекти новизни й наступності в сучасних підходах до

проблеми теорії і практики управління, глибоко розібратися в ній і окреслити науково-практичні шляхи забезпечення розвитку як закладів освіти, так і сфери освіти загалом. Від нашого ставлення до історії розвитку сфери або закладу освіти залежить, насамперед, і думка про минуле та навколишню дійсність, особливо про чинне право; від нашого пізнання й розуміння історії залежить те, які вимоги ми можемо висунути не лише до сфери освіти, а й до конкретного закладу освіти, хоча широкий пласт доступних досліднику даних істотно ускладнює пошук і визначення закономірностей того чи іншого явища.

Зарадити цьому може застосування *методу педагогічної кваліфікації*, що є інтерпретацією історико-порівняльного методу. Сучасна педагогічна наука приділяє чималу увагу зазначеному методу дослідження сутності демократичного управління, а також закономірності його розвитку. Він, вочевидь, є основоположним методом дослідження, адже вивчення управлінської практики не дає повного уявлення, достатнього для розуміння сутності управління, оскільки практика – лише фрагмент у процесі понад тисячолітньої розбудови сфери освіти.

Аналіз спектру філософсько-методологічних та науково-прикладних досліджень, зокрема таких авторів, як: В. Андрущенко, Є. Березняк, Г. Ващенко, С. Гончаренко, М. Згуровський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кудін, В. Литвин, В. Луговий, О. Ляшенко, А. Макаренко, Ю. Мальований, С. Ніколаєнко, Т. Подорожна, Л. Прокопенко, В. Рибалко, С. Русова, О. Топузов, О. Савченко, С. Сисоєва, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, П. Таланчук, К. Ушинський, В. Шинкарук, М. Ярмаченко, інші, – спираючись на метод педагогічної кваліфікації, виокремлюють певні *етапи дослідження* державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як демократичної моделі керівництва закладом освіти в умовах децентралізації.

На першому етапі проводиться детальне вивчення фактичного матеріалу, синтезованого історичною наукою, щодо ефективності державно-громадського управління ЗЗСО як феномена широкоаспектної діяльності

представників різних вікових категорій. На цьому етапі доцільно передусім визначити сукупність історичних джерел, їх достовірність і повноту, адже в його основі – детальна історична реконструкція стану демократичного управління, котра здійснюється виключно в межах загальноісторичної науки.

На другому етапі виконується аналіз наукового супроводу, законодавчо-правового поля, методичного окреслення пріоритетних напрямів і забезпечення стабільного розвитку як сфери освіти в цілому, так і закладу освіти зокрема, в конкретних суспільно-історичних, економічних умовах.

На третьому етапі проводиться відбір загальнотеоретичних конструкцій, що відповідають демократичним засадам державно-громадського управління.

Основою дослідження є четвертий етап методу педагогічної кваліфікації – саме на ньому виконується порівняльний аналіз реконструйованих на першому і другому етапах дослідження характерних рис демократичного управління на предмет їх відповідності ознакам загальнотеоретичних категорій, чинного законодавства, що відібрані для порівняння на третьому етапі. У підсумку встановлюється відповідність управління принципам демократичного громадянського суспільства, теорії управління як сферою освіти в цілому, так і закладом освіти зокрема.

П'ятий етап передбачає юридичне закріплення управлінських рішень на основі поєднання вимог науки, практики, а також урахування потреб, запитів, вимог учасників державно-громадського управління ЗЗСО.

Отже, дослідження було спрямоване на пошук ще не пізнаного в природі державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як демократичної моделі керівництва закладом загальної середньої освіти, на вивчення тих його сторін, рис, характеристик, котрі не можна було виявити за допомогою догматичного теоретико-педагогічного підходу. Водночас, в якому б ракурсі не розглядалась ідея державно-громадського управління закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як демократичної моделі керівництва, які б методологічні підходи не

використовувалися, ця проблема залишається відкритою для наукового дискурсу й подальших досліджень.

Вважаємо, що науковцям необхідне нове осмислення й переосмислення теоретичних проблем педагогічної науки у контексті виявлення конкретних особливостей методологічних підходів, засадничих принципів діяльності, природи і змісту державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії як демократичного керівництва як демократичної моделі керівництва ЗЗСО, його відповідності духовним, моральним (натуральним), природним, юридичним, науково-педагогічним законам, забезпечення науково-методичного супроводу, а також реалізації у практичній діяльності, виконання науково-практичних завдань, необхідних для різних етапів і моделей такого управління.

1.3. Проблеми і особливості державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії в умовах децентралізації (О. Онаць, Л. Попович)

Упродовж останніх років, у зв'язку з децентралізацією влади й управління освітою, розвитку місцевого самоврядування і делегування місцевим громадам значних повноважень, здійснюється активний пошук нових способів і можливостей залучення представників усіх складових українського суспільства до створення різних моделей державно-громадського управління ЗЗСО – з новими цілями, новим змістом, пошуком нових вітчизняних і зарубіжних партнерів, інноваційними формами співпраці та взаємодії держави, освіти, громадського сектора, роботодавців, бізнесу. Таке згуртування, співпраця, поєднання зусиль різних структур суспільства стане прологом партнерської взаємодії в забезпеченні державно-громадського управління, а фактично це вже відбувається на практиці в умовах війни.

Актуальність теми дослідження зумовлюється потребою налагодження координації партнерських відносин державних, регіональних органів

управління освітою і організацій громадянського суспільства в Україні як дієвого механізму підвищення ефективності державно-громадського управління у сфері загальної середньої освіти і закладів освіти зокрема.

Дослідженням проблем партнерства школи, громади й інших структур, партнерській моделі державно-громадського управління, держави і громадськості, стратегіям, парадигмі партнерської взаємодії присвячені праці : А. Гошка, М. Грузда, Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Кременя, Л. Карамушки, С. Корольок, Н. Лісової, М. Михайличенка, О. Онаць, І. Осадчого, Л. Паращенко, О. Пастовенського, Н. Побірченко, Л. Попович, О. Радченка, Т. Сорочан, О. Топузова, Б. Чижевського, інших [8; 13; 18; 21; 27; 30; 32; 33; 45; 38; 39; 46].

У нормативно-правових документах, зокрема у Стратегії сталого розвитку України до 2030 року підкреслено, що : «...забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти та заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх; *забезпечення партнерської взаємодії органів державної влади, органів місцевого самоврядування, бізнесу, науки, освіти та організацій громадянського суспільства*» [36].

У Національній економічній стратегії (2021) на період до 2030 р. зазначено, що «створення можливості для реалізації наявного географічного, ресурсного й людського потенціалу країни для забезпечення належного рівня добробуту, самореалізації, безпеки, прав і свобод кожного громадянина України через інноваційне випереджальне економічне зростання з урахуванням Цілей сталого розвитку. Передумовами досягнення всіх без винятку цілей розвитку є *якісне управління, викорінення корупції, суспільна підтримка*. Відповідно належне управління, чесна й прозора влада, участь населення у прийнятті рішень і контролюванні їх виконання мають враховуватись при формулюванні стратегічних цілей. Усі названі документи *можуть бути успішно реалізовані за умов демократичного управління, ресурсного забезпечення, політичної волі та готовності суспільства*» [36].

Принагідно зазначимо, що зміст законодавчо-нормативних документів з питань реалізації державно-громадського управління передбачає співпрацю, складовою якої є партнерська.

Що стосується дефініції «суб'єктна», то вона відсутня у державних документах з питань освіти в контексті «державно-громадське управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії». Крім того, *законодавство передбачає лише право дорадчого голосу для всіх органів самоврядування в освіті, заклади загальної середньої освіти. Заклади освіти і керівники фактично не є рівноправними суб'єктами управління.*

Під час виконання фундаментального дослідження «Державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії» (2021-2023 рр.) колективом відділу економіки та управління ЗЗСО Інституту педагогіки НАПН України було проаналізовано стан теоретичної розробленості проблеми дослідження, з'ясовано проблеми й особливості державно-громадської суб'єктної партнерської взаємодії у практиці закладів освіти різного типу і підпорядкування в умовах децентралізації.

З'ясовано, що, починаючи з кінця ХХ ст., зростає потреба у запровадженні в Україні державно-громадського управління в системі освіти й закладах освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії, активізації і систематизації роботи представників суспільного сектора щодо формування реально нової спільноти – громадянського суспільства, здатного до осмислення сутності, оновлення форм демократичного управління, його змісту, технологій, методів, а також співуправління на дитино(людино)центристських і довірчих партнерських засадах.

Вивчення практики державно-громадського управління у закладах загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії щодо стану й особливостей цієї форми управління, опитування керівників та інших учасників-партнерів освітнього процесу здійснювалося на базі експериментальних закладів відділу економіки та управління загальною

середньою освітою Інституту педагогіки НАПН України, партнерських установ і організацій.

Під час дослідження з'ясовано, що децентралізація влади й управління у сфері освіти, розвиток місцевого самоврядування і тенденції, які відбуваються у суспільстві, спонукають до якісних змін в організації управління закладами освіти, тобто впровадження державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії.

Значний вплив мають тенденції адміністративної децентралізації й організаційні зміни у різноманітних формах, таких, як: деконцентрація, делегування повноважень, реалізація концепції мережевого управління; передача певних функцій і відповідальності відповідним державним інститутам і громадському/суспільному сектора; тенденції децентралізації й передачі повноважень органам місцевого самоврядування, передача у комунальну власність майна закладів і установ освіти, що збільшує частку державно-приватних ініціатив і проєктів на рівні органів місцевого самоврядування чи регіонів; зміна парадигми державного управління від традиційного адміністрування освітою до ринкових моделей регулювання відносин у суспільстві, до мережевого управління на засадах партнерства; автономності; державно-публічного управління; використання державними органами влади і управління освітою альтернативних форм управління з делегування наданих їм функцій; тенденцій реформування загальної середньої освіти й трансформаційних процесів у системі; трансформації старих форм взаємодії у сучасні форми партнерства і партнерської взаємодії.

Переважає більшість керівників закладів і органів управління освітою усвідомлюють важливість тенденцій, які відбуваються, підтримують доцільність активізації залучення громадськості і приватного сектора до освітнього й управлінського процесів, враховуючи наявний стан, проблеми і особливості, виклики. Вони зацікавлені в суб'єктній партнерській взаємодії у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО, адже завдяки їй заклади

освіти стають рівноправними партнерами, а не прохачами, розширюється і покращується співпраця і взаємодія у виконанні спільних рішень і завдань.

Ключовою фігурою в управлінні всіма процесами, у державно-громадському управлінні в системі загальної середньої освіти в цілому і в закладі освіти є керівник лідер і освітній менеджер. Його діяльність регламентується Законом України «Про освіту», Законом України «Про повну загальну середню освіту», іншими нормативно-правовими документами.

Але виконання законодавчих норм відбувається на практиці по-різному. Наприклад, керівників закладів освіти, хоча і на підставі результатів конкурсу, призначають різні інстанції, підпорядкованість яким спричиняє чимало нерегульованих питань щодо розподілу повноважень між учасниками управління освітою в умовах децентралізації взагалі й надмірної опіки органів влади, відсутність фахової магістерської підготовки як менеджера і лідера.

Незважаючи на те, що така ситуація мало сприяє керівникам закладів освіти у запровадженні змін, впровадження нових моделей управління, переважна більшість керівників закладів освіти й інших категорій учасників управління усвідомлює необхідність змін. Так, із 657 опитаних керівників вважають, що потрібні модернізаційні зміни в управлінні, так – відповіді 77,2 % респондентів; ні – 22,8 %. На запитання : «Які саме зміни потрібні?», відповіді розподілилися таким чином: керівник закладу освіти має бути лідером – 65 %; освітнім менеджером – 35 %; потрібна реальна децентралізація управління – 44 %; використання інноваційних стратегій – 55 %; автономія – 59 %; поповнення і осучаснення матеріально-технічного забезпечення – 62 %; розвиток партнерської міжособистісної взаємодії – 67,7 %; розвиток лідерських і партнерських якостей керівників, інших суб'єктів освітнього й управлінського процесів – 61,5 %; опанування суб'єктами державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії системою знань, певних навичок, готовності до співпраці і взаємодії – 57,2 %.

Респонденти зазначають, що завдяки партнерській взаємодії, упроваджуються інноваційні технології управління й співуправління, управлінські інформаційно-комунікаційні системи, сучасні інформаційні сервіси і платформи – 57,5 %. Результатами співпраці та взаємодії на засадах партнерства є зміцнення навчально-матеріальної бази закладів освіти – 59,1 %; встановлюються доплати та премії органів місцевого самоврядування з метою стимулювання педагогічних працівників і здобувачів освіти – 49,5 %.

Щодо впровадження шкільної автономії, то значно вищий рівень мають керівники і заклади освіти в цілому з питань кадрової автономії (82,3 %), академічної (65,0 %), організаційної (78,0 %). Зовсім незначний відсоток мають фінансову автономію, і то, здебільшого, (часткову 16,7 %). Фінансову самостійність мають тільки 6,7 %, а вважають необхідною – 32 %. Це свідчить про відсутність відповідної підготовки керівників закладів освіти, їх мотивації до фінансово-економічної діяльності самостійно.

Керівники закладів освіти також зазначають, що ефективному впровадженню державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії *заважають*: соціально-політичні проблеми розбудови держави; недостатнє усвідомлення владою і громадою ролі освіти в майбутньому держави; відсутність у закладів освіти реального й ефективного зв'язку з суспільством; відсутність партнерської взаємодії на різних рівнях управління; недосконалі механізми фінансового забезпечення загальної середньої освіти, зокрема форма освітньої субвенції, коли коштів не вистачає до кінця фінансового року; проблеми з програмами співфінансування з державного і місцевого бюджетів; нецільового використання коштів на освіту органами місцевого самоврядування; практично відсутні механізми залучення позабюджетних коштів – 65,4 %; фінансово і організаційно не вирішуються питання модернізації системи підготовки, підвищення кваліфікації, атестації (сертифікації) керівників ЗЗСО і педагогічних кадрів (хоча законом це передбачено) – 39,9 %; не забезпечується державою професійна підготовка керівників закладів освіти як менеджерів і лідерів освіти – 46,1 %; навчально-

методичне й матеріально-технічне забезпечення багатьох закладів освіти застаріле, або взагалі відсутнє, або закупається за особисті кошти педагогічних працівників – 36,4 %; пасивна участь громадськості й бізнесу в організації діяльності закладів освіти – 32,8 %. Певна кількість керівників не готова повною мірою працювати з громадськістю на засадах ідей партнерської взаємодії в організації освітнього процесу й управління.

Крім того, органи влади всіх рівнів мають змінити своє ставлення до керівників і демонструвати всіляку підтримку тим, хто працює успішно, забезпечити професійне зростання і розвиток, професійну магістерську підготовку керівників-менеджерів і лідерів освіти, щоб керівники не вирішували все самотужки, або шляхом самоосвіти. *Отже, щоб керівник сучасного закладу загальної середньої освіти став відмінним режисером і лідером в управлінні, йому потрібно також створювати умови, кардинально зменшити контроль і опіку, надавши реальну автономію і підготовку.*

Партнерська взаємодія органів влади, громади, бізнесу, закладів освіти свідчить про ефективність соціального партнерства, завданням якого, є розроблення і реалізація механізмів державно-громадського (громадсько-державного) управління; створення та розвиток інфраструктури моделі громадянського суспільства в найближчому й більш розширеному культурно-освітньому просторі навколо закладу загальної середньої освіти. *Заклад освіти має бути в авангарді, а влада і громада повинні його підтримувати, активно співпрацювати, брати участь в управлінні й співуправлінні на партнерських рівноправних і взаємовигідних засадах.*

Особлива роль у реалізації державно-громадського управління відводиться партнерській взаємодії закладу освіти і місцевій громаді, до якої належать батьки й здобувачі освіти, які навчаються у закладі, а також інші члени місцевої спільноти. Це потребує формування готовності й розвитку відповідних компетентностей усіх категорій учасників державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії: керівників,

педагогів, учнівського самоврядування, представників громадських і приватних структур.

З метою виявлення готовності закладів загальної середньої освіти й громади до активної партнерської взаємодії і співпраці вивчено і проаналізовано досвід експериментальних закладів відділу, зокрема: СШ № 41 ім. З. К. Слюсаренка м. Києва, гімназії № 117 ім. Лесі Українки м. Києва, Дніпрорудненської гімназії «Софія» Запорізької області, Германівської гімназії Київської області та інших закладів (всього – 25 закладів). На основі отриманих результатів спільно окреслено орієнтовні напрями діяльності й завдання для кожної категорії учасників процесу державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії:

– *керівництво закладу загальної середньої освіти (управлінська команда) забезпечує*: виявлення наявного стану організаційно-інноваційного внутрішнього і зовнішнього середовища закладу освіти; дослідження організаційних здібностей і цінностей, які сповідують учасники управлінського процесу; якісного складу й індивідуальних особливостей педагогічного колективу, адміністративно-допоміжного персоналу та самоврядних громадських структур; детальний аналіз того, на яку віддачу можна очікувати від співробітників і партнерів за умов, створених у закладі й громаді; виявлення найбільш схильних, найбільш підготовлених і мотивованих до інноваційної діяльності колег та підбір команд; дослідження розуміння учасниками процесу необхідності змінюватися та удосконалюватися; підтримка ініціативи і творчості співпраці; створення системи навчання і самоосвіти для всіх учасників освітнього й управлінського процесів; пошук партнерів, встановлення контактів тощо.

– *педагогічні працівники*: самопізнання, виявлення своїх сильних та слабких сторін; самоусвідомлення себе як фахівця і громадського діяча, волонтера, партнера; сприйняття філософії та цінностей закладу освіти; мотивація і формування самоготовності до інноваційної діяльності й участі у партнерській взаємодії з громадськістю; бажання підвищити власний імідж та

репутацію закладу; формування відчуття особистої співпричетності до справ закладу освіти і громади; навчання інших власним прикладом; самонавчання та саморозвиток; бажання самореалізуватися тощо;

– *психолог* : вивчення організаційно-інноваційного середовища закладу освіти; визначення характерних особистісних якостей учасників управлінського процесу; прогнозування ефективності професійної діяльності кожного педагога й ефективності участі громадськості в діяльності закладу; проведення корекційної роботи з різними категоріями з урахуванням індивідуальних особливостей педагогічних працівників, лідерів учнівського самоврядування, батьківської громади, представників інших самоврядних структур; підготовка діагностичних і корекційно-розвивальних матеріалів; індивідуальне та групове консультування; розробка сценаріїв проведення психологічних семінарів-тренінгів і практикумів для різних категорій учасників освітнього й управлінського процесів, роботи з попередження конфліктів, формування взаємоповаги і досягнення консенсусу;

– *представники громадських самоврядних структур* (учнівське самоврядування, батьківська громада, спілки, асоціації працівників, учні, батьків та неурядових організацій-партнерів школи, громада) : з'ясування бажань і можливостей кожного представника й організації, до якої вони належать, їх ставлення до інноваційної освітньої й управлінської діяльності, спроможності брати участь у процесі управління і співуправління – від планування до спільної відповідальності за ці результати, бажання і готовність до знаходження консенсусу; підготовка пропозицій та рекомендацій щодо спільної діяльності; налагодження контактів; лобіювання інтересів закладу і громади; пошук потенційних партнерів і ресурсного забезпечення; мотивація та стимулювання волонтерів та активних учасників партнерської взаємодії; створення позитивного іміджу закладу освіти та його бренду;

– *представники місцевої громади і органів місцевого самоврядування* : розуміння значення і ролі закладу освіти як осередку розвитку громади, освітньо-культурного центру для всієї спільноти; особисті можливості та

бажання брати участь у житті закладу освіти на засадах партнерської взаємодії; використання ресурсів закладу освіти і місцевої спільноти для навчання членів громади й організації їх дозвілля і спілкування; з'ясування можливостей, бажання і потенціалу мешканців громади місцевого закладу освіти, які потреби мають вони; надання фінансової та іншої підтримки для розвитку закладу й громади; зміцнення матеріально-технічної бази закладу; підтримка ідей і пропозицій керівництва й колективу закладу освіти, членів громади; особиста участь в управлінні закладом; залучення додаткових джерел фінансування та нових партнерів тощо;

– *представники влади та органів управління освітою* мають забезпечувати умови для ефективного функціонування і розвитку закладу освіти та громади; сприяти розвитку суб'єктної партнерської взаємодії представників громадськості і приватного сектора, окремих громадян і спільнот; створювати спільно матеріально-ресурсну базу для користування нею колективами закладів загальної середньої освіти і громади, підтримувати, а не заважати.

Створення планів спільної діяльності – одна з обов'язкових форм співпраці й суб'єктної партнерської взаємодії з чітким усвідомленням мети спільної діяльності й відповідальності за результати. Це підтверджують відповіді на одне з ключових для всіх партнерів питання : «На яких ідеях має бути побудоване управління закладом освіти в демократичному суспільстві?». Отримано такі відповіді : набуття навичок управління власною життєдіяльністю та громадськими справами – 54 %; покращення життя учнів і виховання громадян, які зможуть жити й працювати в нових умовах – 45 %; загальнолюдські цінності, демократія, національна самосвідомість; співпраця, взаємоповага, довіра; повага на всіх рівнях; дитина – найвища цінність – 55,2 %; забезпечення рівного доступу до якісної освіти – 57,1 %; На питання : «Які найвагомші цінності, які мають бути сформовані у ЗЗСО?» – респонденти зазначили : гуманізм, відкритість, толерантність, співпраця,

відповідальність, професіоналізм і загальнолюдські, державотворчі, громадянські тощо.

Найбільш необхідними механізмами реалізації державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії, на думку керівників, мають бути, насамперед, такі: оновлення механізмів фінансового забезпечення освітньої галузі – 65,4%; модернізація системи підготовки, перепідготовки та атестації (сертифікації) керівників шкіл і педагогічних кадрів – 39,9%; професійна фахова підготовка керівників закладів освіти як менеджерів і лідерів – 46,1%; інноваційне навчально-методичне й матеріально-технічне забезпечення закладів освіти – 36,4%; соціальний захист педагогічних працівників – 33,9%; участь України в міжнародних заходах, спрямованих на оцінювання результативності, якості освіти – 32,4%; участь громадськості у плануванні й діяльності закладу освіти, формуванні її позитивного іміджу – 32,8%; посилення контролю за ефективністю роботи шкіл з боку громадськості – 27,2%; запровадження повної автономії ЗЗСО – 39,6%; науково-методичний супровід профільного навчання – 34,1%.

Ситуація ускладнилася й поглибилася в умовах воєнних дій російського агресора проти України. Заклади загальної середньої освіти у багатьох областях України під час війни з російським агресором стали своєрідними центрами не тільки організації освітнього процесу для учнів свого закладу, але і навчання й надання психологічної допомоги учням – внутрішнім переселенцям, які постраждали, пережили багато стресів і приїхали із захоплених територій чи знищених міст і сіл України. Саме заклади освіти, здебільшого, стали центрами прийому цілих родин внутрішніх переселенців, волонтерами, центрами надання їм різнобічної допомоги. Керівники і працівники закладів освіти шукали спонсорів, благодійників й інших партнерів для цієї діяльності. Працівники таких закладів освіти не тільки здійснювали навчання, але стали і психологами, і нічними нянями для таких дітей. Там базувалися і базуються загони територіальної допомоги, яким також в усьому приймають працівники освітніх установ. Частина педагогів

зкладів загальної середньої освіти, і серед них багато керівників, поповнили ряди ЗСУ, тобто пішли на фронт, частина – в територіальну оборону.

На питання : «Які особливості державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії і що змінилося у зв'язку з масштабною війною з російським агресором?» – відповіді респондентів були такими : перебудова форм організації праці й освітнього процесу – 78,9 %; активізація волонтерства і забезпечення його діяльності, пошук альтернативних і додаткових джерел фінансування – 57,9 %; планування діяльності закладу – 42,1 %; пошук нових партнерів – 10,5 %; залучення наявних партнерів – 5-10 %.

На запитання : «Спільно з якими партнерами здійснюєте управління закладом освіти в умовах війни?» – відповіді такі : органи місцевого самоврядування – 79,9 %; центри професійного розвитку – 57,9 %; ОППО – 52,6 %; МОН – 42,1 %; Інститут педагогіки НАПН України – 47,4 %; територіальна громада – 36,2 %; НАПНУ – 26,3 %. Щодо активізації діяльності і нових партнерів, то 100 % відзначили волонтерські організації; орієнтовно 50 % назвали міжнародні й всеукраїнські організації, благодійні фонди; 25 % підкреслили роль асоціацій, спілок, приватних структур тощо.

Щодо особистих очікувань керівників і планів реалізації державно-громадського управління закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії, то це найголовніші для всіх питання : забезпечення безпеки учасників освітнього процесу; різні форми організації освітнього процесу; психолого-педагогічна підтримка і допомога; відновлення інфраструктури; проблеми контингенту здобувачів освіти тощо.

Респонденти зазначають, що упровадження державно-громадського управління закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії в сучасних умовах *потребує також наукового обґрунтування й науково-методичного супроводу, розроблення механізмів співпраці з державними й приватними установами, органами влади, суспільного сектора, органами місцевого самоврядування, територіальними громадами, особливо з таких*

питань : розвитку демократичних взаємин в управлінні освітою у територіальних громадах – 40 %; автономії закладів освіти, особливо фінансової, – 35 %; залученні приватних структур до участі в освітньому й управлінському процесах, оскільки відсутні дієві механізми державно-приватного партнерства і взаємодії у державно-громадському управлінні закладами загальної середньої освіти комунальної форми власності.

Під час дослідження було також з'ясовано і узагальнено :

– в умовах децентралізації і розвитку місцевого самоврядування у системі освіти загалом *відбуваються певні позитивні зміни* в реалізації державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти, впроваджуються нові підходи, новий зміст, технології та механізми співпраці на засадах суб'єктної партнерської взаємодії; налагоджується державно-громадське і державно-приватне партнерство :

– *зростає потреба в запровадженні нових моделей державно-громадського управління в системі освіти та закладах освіти.* Воно має бути спрямоване на істотні системні зміни в меті, завданнях, змісті й результатах управління, активізації та систематизації роботи щодо формування реально нової спільноти – громадянського суспільства, здатного до осмислення сутності оновлення форми управління, його змісту, методів, а також готового до співуправління на дитино(людино)центристських і довірчих засадах партнерської взаємодії;

– *співпраця органів державних, громадських і приватних структур здійснюється на діалозі та співпраці, на взаємозв'язках та комунікаціях між всіма суб'єктами управління, тобто на засадах суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління, проте вони здебільшого (70,4 %) ініціюються закладом освіти;*

– *активнішим стає громадський і приватний сектори в управлінні закладами освіти, розширюється партнерство і взаємодія у виконанні спільних рішень, визначених завдань, що розв'язуються на засадах державно-партнерської взаємодії;*

– *покращується взаємодія з органами управління територіальних громад; підвищується увага громад і органів місцевого самоврядування до якості освіти й ресурсного забезпечення закладів освіти; підтримки обдарованої молоді й творчих учителів;*

– *зростає відповідальність усіх учасників освітнього й управлінського процесів, якість освіти і ухвалені управлінські рішення;*

– *суб'єктами управління закладами освіти, відповідно до законодавства, є органи громадського учнівського самоврядування, батьківської громадськості, педагогічних працівників, місцевої громади, представники громадського й приватного секторів (роботодавці, представники бізнесу, спонсори, меценати тощо), представники влади, органів місцевого самоврядування; активнішим стає громадський і приватний сектор в ЗЗСО. Ефективність партнерської взаємодії залежить від активності усіх категорій управлінського процесу, їх особистої підготовки й компетентності;*

– *керівники закладів освіти зацікавлені в суб'єктній партнерській взаємодії, адже заклади освіти стають рівноправними партнерами, а не прохачами; розширюється співпраця і взаємодія у виконанні спільних рішень, що розв'язуються на засадах державно-партнерської взаємодії; покращується взаємодія з органами управління територіальних громад;*

– *підвищується увага громад та органів місцевого самоврядування до якості освіти й ресурсного забезпечення ЗЗСО; зростає відповідальність всіх учасників освітнього й управлінського процесів за якість освіти й ухвалені управлінські рішення.*

– *результатами співпраці та взаємодії на засадах партнерства є зміцнення навчально-матеріальної бази закладів освіти; встановлення доплат і премій органів місцевого самоврядування з метою стимулювання педагогічних працівників і здобувачів освіти.*

Щодо ролі громадського й приватного секторів в реалізації державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії,

то керівники вбачають їх роль, зокрема : у забезпеченні комунікації, діалогу і конкретної взаємодії з державними органами управління освітою і закладами освіти; спільному розв'язанні проблем фінансово-економічного й організаційного забезпечення життєдіяльності закладів освіти усіх форм власності і підпорядкування; підтримки здобувачів освіти, педагогічних працівників і керівників через інвестиції, грантові програми; у лобіюванні інтересів закладів загальної середньої освіти тощо.

– *ефективність суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО*, на думку керівників ЗЗСО, залежить від рівня опанування суб'єктами управління ЗЗСО системою знань, певних навичок, культури, готовності до міжособистісної взаємодії; демократизації освітнього та управлінського процесів; розвитку лідерських і партнерських якостей керівників й інших суб'єктів; опанування системою знань і оволодіння навичками партнерської взаємодії; розвитку креативності, стратегічного і критичного мислення керівників; використання інноваційних стратегій, механізмів і технологій; реальне впровадження всіх видів шкільної автономії; сучасних інформаційно-цифрових систем, сервісів і платформ тощо;

– *механізмами забезпечення суб'єктної партнерської взаємодії у державно-громадському управлінні ЗЗСО* можна вважати: оновлення механізмів фінансового забезпечення освітньої галузі; модернізацію системи підготовки, перепідготовки й атестації (сертифікації) керівників шкіл і педагогічних кадрів; інноваційне навчально-методичне й матеріально-технічне забезпечення закладів освіти; соціальний захист і психолого-педагогічна підтримка учасників управлінського процесу; участь громадськості й приватного сектора у плануванні, організації діяльності закладу освіти, формуванні його позитивного іміджу; партнерських взаємин в управлінні освітою у територіальних громадах; залучення приватних структур до участі в освітньому й управлінському процесах; зменшення обсягів звітності, дублювання паперового і електронного варіантів; зменшення числа

ієрархічних органів влади і органів управління освітою; законодавчого закріплення повноважень органів громадського самоврядування різних рівнів; делегування повноважень і відповідальності на нижчі рівні управління освітою тощо.

Дослідження підтвердило, що *впровадження у діяльність закладів загальної середньої освіти нової моделі не просто співпраці, а забезпечення суб'єктної партнерської взаємодії у державно-громадському управлінні ЗЗСО, сприятиме ефективному функціонуванню й інноваційному розвитку закладу загальної середньої освіти за умови створення ефективної моделі спільної діяльності керівництва закладу освіти, педагогічної спільноти, суспільного сектора і влади.*

Реалізація державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії сприятиме підвищенню якості освіти, дає змогу уникнути прямого регулювання освітнього процесу державними органами управління і, разом з тим, дає змогу державі вивільнити кошти державного бюджету за рахунок залучення позабюджетних джерел фінансування освіти, зокрема приватного капіталу.

Партнерська взаємодія враховує також потреби ринку праці, запити роботодавців і суспільства в цілому. Для керівництва закладів освіти – це збільшення часу і можливостей для організації якісного освітнього процесу й забезпечення своїх основних функцій як освітньої установи.

Такий вид управління буде сприяти активізації партнерів, зокрема : стейкхолдерів (роботодавців, представників бізнесу, органів громадського самоврядування) до активних дій щодо ухвалення і виконання спільних управлінських рішень, створення концептуальної основи для подальшого вивчення даної проблеми, розроблення нових моделей управління закладами загальної середньої освіти в умовах децентралізації, розвитку місцевого самоврядування і трансформаційних процесів у освіті.

Висновки до першого розділу (О. Онаць)

У першому розділі «Державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії як соціально-педагогічна проблема» аргументовано, що в умовах децентралізації в управлінні сучасними закладами загальної середньої освіти середньої освіти державно-громадське управління загальною середньою освітою і закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії є одним із основних векторів демократизації освітньої політики держави, адже децентралізація влади й управління у сфері освіти, розвиток місцевого самоврядування і тенденції, які відбуваються у суспільстві, спонукають до якісних змін в організації управління закладами освіти, суттєво забезпечує зміну ролі держави, яка стає демократичним регулятором суспільних відносин, гарантом і захисником інтересів і прав кожного громадянина.

Обґрунтовано теоретико-методологічні засади державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти як демократичної моделі керівництва, визначено специфіку методології державно-громадського, тобто демократичного керівництва закладом освіти, яка полягає в тому, що така форма управління безпосередньо пов'язана із суспільними демократичними процесами; ідеї державно-громадського управління як демократичної моделі покликані відобразити освітню діяльність як всеосяжну субстанцію; філософія виступає інтегральним методологічним засобом наукового пізнання й пізнавальним стрижнем будь-якого освітнього дослідження; що необхідне нове осмислення й переосмислення теоретичних проблем педагогічної науки у контексті виявлення конкретних особливостей методологічних підходів, засадничих принципів діяльності, природи і змісту державно-громадського управління як демократичної моделі керівництва ЗЗСО.

У третьому підрозділі представлено результати дослідження і доведено, що на проблеми і особливості державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії в

умовах децентралізації має вплив влади й управління у сфері освіти, розвиток місцевого самоврядування і тенденції, які відбуваються у суспільстві й спонукають до якісних позитивних змін: упроваджуються нові підходи, новий зміст, технології та механізми співпраці на засадах суб'єктної партнерської взаємодії; налагоджується державно-громадське і державно-приватне партнерство; зростає потреба в запровадженні нових моделей; активнішим стає громадський і приватний сектор; покращується взаємодія з органами управління територіальних громад; керівники-лідери й освітні менеджери є ключовою фігурою в державно-громадському управлінні на засадах суб'єктної партнерської взаємодії в системі загальної середньої освіти в цілому і в закладі освіти. Вони зацікавлені в партнерській взаємодії, адже заклади освіти стають рівноправними партнерами, а не прохачами.

З метою забезпечення ефективної реалізації державно-громадського управління закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії в умовах децентралізації запропоновано основні заходи і дії, окреслено орієнтовні напрями діяльності й завдання для кожної категорії учасників процесу державно-громадського управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії.

Список використаних джерел до першого розділу

1. Андрущенко В. Організоване суспільство : Проблеми суспільної самоорганізації та інституалізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть: Досвід соціально-філософського аналізу : у 2 кн. / В. Андрущенко; наук. ред. В. Савельєв. 3-тє вид., виправл., доповн. Київ : Знання України, 2018. Кн. 1 : Від мрії до дії. 2018, 659 [1]; Кн. 2 : Філософія новітнього державотворення. 2018, 647 с.
2. Березняк Є. С. Реалізація принципу демократизації в управлінській діяльності директора школи. Вид. 2-ге. К.: Генеза, 2003. 80 с.
3. Бех І. Д. Два етапи розвитку педагогічної науки – дві експериментальновиховні стратегії. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. 2016. Вип. 239. С. 9–18.
4. Бойко А. І. Людиноцентризм як принцип особистісно орієнтованого навчання. Вища освіта України. 2008. № 4. С. 37–43.

5. Гончаренко С. У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення. Рівне : Волинські обереги. 2012. 192 с.
6. Гончарук В. В. Державно-громадські засади управління розвитком загальноосвітніх навчальних закладів у регіоні : автореф. дис.... канд. пед. наук : 13.00.06 / Гончарук Віктор Васильович; М-во освіти і науки України, ДЗ «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Старобільськ, 2017. 20 с.
7. Господарський кодекс України // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2003, № 18, № 19-20, № 21-22, ст. 144. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-15#Text>
8. Гошко А. О. Оцінка результатів діяльності органів місцевого самоврядування [Текст]: автореф. дис... канд. наук з держ. управління: 25.00.06 / Гошко Анатолій Олександрович; Українська академія держ. управління при Президентові України.
9. Енциклопедія освіти / [гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
10. Закон України «Про державно-приватне партнерство» від 01.07.2010. № 2404-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2404-17>
11. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 року №2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
12. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 р. № 463 – IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
13. Калініна Л. М. Державно-громадське управління на партнерських засадах у змісті підручника для керівника освіти. Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички : збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (електронне наукове видання), 20-21 травня 2021 р. Київ.: Педагогічна думка, 2021. С. 96–98. URL : http://undip.org.ua/news/library/zbirniki_detail.php?ID=10281
14. Калініна Л. М. Теоретико-методичні засади інформаційного забезпечення організаційного механізму управління загальноосвітнім навчальним закладом : монографія. К. : 2014. 246 с.
15. Калініна Л. М., Лісова Н. І. Соціальне партнерство як предмет розгляду в змісті підручника для керівника освіти. Проблеми сучасного підручника : ключові компетентності та предметні навички : збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (електронне наукове видання), 20-21 травня 2021 р. Київ. : Педагогічна думка, 2021. С. 98–102. URL : http://undip.org.ua/news/library/zbirniki_detail.php?ID=10281
16. Калініна Л., Мелешко В., Осадчий І, Паращенко Л., Топузов М. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами : моделі та механізми : монографія (за наук. ред. Л. Калініної). К. : Педагогічна думка, 2018. 224 с.
17. Конституція України. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст. 141. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
18. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. Виклик для України : розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму)

загальної середньої освіти для 21 століття : Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. «Рівний доступ до якісної освіти», 26–27 червня 2007 р., м. Київ. К. : ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. С. 3-10.

19. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.

20. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. К.: Педагогічна думка, 2009. 520 с.

21. Лісова Н. І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України : монографія / Н. І. Лісова; за наук. ред. Л. М. Калініної. Черкаси : Видавець Пономаренко Р. В. 2018. 360 с.

22. Михасюк О. К. Розвиток системи громадсько-державного управління в загальноосвітньому навчальному закладі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Михасюк Оксана Костянтинівна ; НАПН України, Держ. закл. вищ. освіти "Ун-т менеджменту освіти". Київ, 2021. –20 с.

23. Михасюк О. К. Технологія впровадження моделі системи громадсько-державного управління закладом загальної середньої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 18, т. 2 С. 156-160.

24. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / Нац. акад. пед. наук України; [редкол. : В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), О. М. Топузов (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. автор. колектив [Л. М. Калініна, О. М. Онаць]. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с. Бібліогр. : с. 21. (До 30-річчя незалежності України). DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>

25. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 р. №344/2013 / Сайт Верховної Ради України [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

26. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти : Міністерство освіти і науки України. 2016. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

27. Онаць О. М. Економічно-правові умови державно-партнерської взаємодії суб'єктів управління опорних закладів освіти : практичний посібник / О. М. Онаць, Г. М. Калініна, М. М. Малюга, В. В. Мелешко, М. О. Топузов, Л. М. Попович, Б. Г. Чижевський; за ред. О. М. Онаць. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 97 с. URL : <https://undip.org.ua/library/ekonomichno-pravovi-umovy-derzhavno-partnerskoi-vzaiemodii-sub-iektivupravlinnia-opornykh-zakladiv-osvity-praktychnyposybnuk>.

28. Онаць О. М. Концептуальні засади організаційних механізмів і технологій громадсько-державного управління загальноосвітніми навчальними закладами : посібник / О. М. Онаць, за наук. ред. Л. М. Калініної. К. : Педагогічна думка. 2014. 112 с.

29. Онаць О. М. Організаційні механізми державно-громадського управління закладами освіти на засадах партнерства : Abstractsof XVII International Scientificand PracticalConference (USA, Philadelphia) PrimediaE-

launchLLC, с. Philadelphia, USA С. 140-145.
URL :<http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/725190>

30. Онаць О. М. Проблеми і перспективи державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти в умовах децентралізації на засадах партнерської взаємодії. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2021. № 4 (83), С. 27–34 URL : <http://otr.iod.gov.ua/index.php/2021-rik>

31. Паращенко Л. І. Розвиток загальної середньої освіти як проблема теорії і практики управління освітою. *Освітологічний дискурс*. 2011. № 2. С. 34–46. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2011_2_6

32. Пастовенський О. В. Наукові основи громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні : моногр. Житомир : ПП. «Рута», 2014. 385 с.

33. Побірченко Н. А. Освітньо-практичні перспективи розвитку партнерської діяльності школи і сім'ї. Партнерська взаємодія учня і вчителя в освітньому процесі. Партнерська взаємодія школи та сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти : науково-методичний збірник. Запоріжжя : СТАТУС, 2018. С. 14–20. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710553>

34. Подорожна Т. Подорожна Т. С. Правовий порядок : теоретико-методологічні засади конституціоналізації: монографія. Київ: Юрінком Інтер, 2016. 536 с.

35. Попович Л. М. Державно-приватна взаємодія в управлінні закладом освіти в посібнику для керівника. Проблеми сучасного підручника : ключові компетентності та предметні навички : збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (електронне наукове видання), 20-21 травня 2021 р. Київ.: Педагогічна думка, 2021. С. 208–211. URL : http://undip.org.ua/news/library/zbirniki_detail.php?ID=10281

36. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної економічної стратегії на період до 2030 року» від 03 березня 2021 р. № 179. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-natsionalnoyi-eko-a179>

37. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти томах. Т. 1. Київ: Радянська школа, 1976. 654 с.; Т. 2. Київ: Радянська школа, 1976. 650 с.; Т. 3. Київ: Радянська школа, 1977. 670 с.; Т. 4. Київ: Радянська школа, 1977. 640 с.; Т. 5. Київ: Радянська школа, 1977. 639 с.

38. Топузов О. М. Освітнє партнерство в системі загальної середньої освіти : теорія і методологія. Київ : Інститут педагогіки: Педагогічна думка, 2021. 160 с. URL :<https://doi.org/10.32405/978-966-603-2-2021-160>

39. Топузов О. М., Калініна Л. М., Лісова Н. І., Калініна Г. М., Малюга М. М. Партнерські засади державно-громадського управління як предмет розгляду в підручнику для керівника освіти. *Проблеми сучасного підручника*. 2021. Вип. 27 С. 264–276. URL :<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2021-27-264-276>

40. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17.04.2002 р. №347/2002. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

41. Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура: монографія / за ред. В. Г. Кременя. К.: Педагогічна думка. 2008. 153 с.
42. Філософія освіти в сучасній Україні : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні” / 1-3 лютого 1996 року/. К.: ІЗМН, 1997. 544 с.
43. Філософія. Підручник / За загальною редакцією Горлача М. І., Кременя В. Г., Рибалка В. К. Харків : Консум, 2000. 672 с.
44. Цивільний кодекс України. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2003, №№ 40-44, ст.356) URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text>
45. Чижевський Б. Г. Вимоги законів щодо розвитку сфери науки та освіти. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи. Том III: Констатації та діалоги в просторі науки та освіти [колективна монографія] / [Наукова редакція : Я. Гжесяк, І. Зимомря, В. Ільницький]. Конін – Ужгород – Київ – Херсон: Посвіт, 2020. С. 301–321.
46. Чижевський Б. Г. Методологічні засади демократичного управління закладом освіти. *Освітня аналітика України*. 2021. № 1 (12). С. 5–20. DOI: 10.32987/2617-8532-2021-1-5-20. https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/05/EAU_112_2021-full_.pdf

РОЗДІЛ 2. СУБ'ЄКТНА ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ІННОВАЦІЯ У ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОМУ УПРАВЛІННІ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ

2.1. Основні сучасні підходи і принципи визначення сутності й специфіки суб'єктної партнерської взаємодії як інновації у державно-громадському управлінні закладами загальної середньої освіти (О. Онаць)

Якісне виконання замовлення суспільства щодо розвитку особистості креативного, інноваційного патріотичного й активного громадянина України, створення безпечного здорового інклюзивного середовища, пошук нових ефективних підходів до забезпечення якісної освіти здобувачами загальної середньої освіти в умовах її трансформації, а також підвищення ефективності управлінського процесу в умовах війни та повоєнного відновлення України потребують урізноманітнення вже відомих й ефективних форм державно-громадського управління системою освіти і закладами загальної середньої освіти спонукає до пошуку й створення нових моделей управління загальною середньою освітою і закладами освіти з новими цілями, новим змістом, новими формами співпраці й взаємодії держави, освіти, громадського сектора, роботодавців, бізнесу тощо, яке може бути реалізоване за умови суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти.

Теоретичною основою дослідження є: парадигма людино(дитино)центризму (В. Кремень, І. Бех, інші); загальнонауковий системний підхід до дослідження явищ і процесів (Л. Калініна, Н. Остоверхова); теорія соціального і педагогічного менеджменту (В. Бондар, В. Маслов, інші); наукові основи управлінської діяльності керівника загальноосвітнього закладу (В. Бондар, Л. Даниленко, Б. Жебровський, Л. Калініна, В. Маслов, Т. Сорочан, В. Сухомлинський); інтегративні аспекти діяльності державних і громадських інституцій у сфері управління освітою й закладами освіти (В. Андрущенко,

Л. Гаєвська, Л. Калініна, С. Королюк, Н. Лісова, В. Луговий, С. Ніколаєнка, О. Онаць, В. Олійник, О. Пастовенський, С. Сисоєва); теорії партнерської взаємодії (Гоббс, Дж. Локк, Ж. - Ж. Руссо, І. Кант, Е. Дюркгейм, М. Вебер).

Однак, не зважаючи на значну кількість наукових розвідок і публікацій, потребують дослідження питання визначення сутності й специфіки суб'єктної партнерської взаємодії як інновації у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО й механізмів її втілення.

Для реалізації мети і визначених завдань обрано комплекс теоретичних методів для аналізу проблеми дослідження у нормативно-правовій базі, психолого-педагогічній літературі й публікаціях : контент-аналіз, проблемно-цільовий і структурно-системний аналіз й узагальнення.

Проблемно-цільовий і контент-аналіз основоположних законодавчо-нормативних документів з проблеми дослідження дає змогу констатувати, що у сучасних умовах розвитку демократичної, суверенної, соборної, незалежної України нормативно-правова база у сфері освіти закріплює можливість реалізації державно-громадського управління загальною середньою освітою й закладами загальної середньої освіти. Тобто, державно-громадське управління ЗЗСО ініціюється державою і передбачає взаємодію держави з громадськістю. Функцією держави є його нормативно-правове забезпечення. Держава виступає прямим чи опосередкованим партнером.

Ці та інші питання відображені у чинному законодавстві України про загальну середню освіту : Конституції України, «Про освіту», Законі України «Про повну загальну середню освіту», інших актах законодавства у сфері освіти і науки й міжнародних договорах України, укладених в установленому законом порядку [27, 55, 56].

Так, у Конституції України записано, що *громадяни мають право брати участь* в управлінні державними справами, у всеукраїнському та місцевих референдумах, *вільно обирати і бути обраними* до органів державної влади та органів місцевого самоврядування [27].

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначено специфіку управління, яке має здійснюватися відповідно до «моделі державно-громадського управління у сфері освіти, в якій *особистість, суспільство та держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами*» [42].

Найповніше специфіку й зміст державно-громадського управління у сфері загальної середньої освіти та закладів освіти визначають Закони України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» [54, 55].

Принципами реалізації державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії є: законність прийнятих рішень, демократія, відповідність змісту управлінської діяльності й форм суспільного управління, стимулювання громадської активності, перспективність цілей громадського управління, колективне прийняття рішень й індивідуальна відповідальність, ротація учасників громадського управління, особиста зацікавленість учасників, взаємодія дорослих і дітей, поєднання традицій та інновацій.

До основних *принципів партнерської взаємодії* можна також віднести такі: рівні можливості, співпрацю, взаємовигідність, відкритість, добровільність, взаємну відповідальність, довіру тощо.

У Законі України «Про освіту» серед основних засад і принципів політики держави в галузі освіти (стаття 6), закріплено такі поняття, як «*державно-приватне партнерство*», «*державно-громадське партнерство*», «*державно-громадське управління*» [54].

У п. 5. Статті 70. дається таке трактування державно-громадського управління: «*Державно-громадське управління у сфері освіти – це взаємодія органів державної влади, органів місцевого самоврядування з громадськими об'єднаннями, іншими інститутами громадянського суспільства з метою прийняття ефективних управлінських рішень та задоволення суспільних інтересів у сфері освіти*» [54].

У Статті 70. подається визначення сутності громадського самоврядування у сфері освіти як права учасників освітнього процесу та громадських об'єднань, інших інститутів громадянського суспільства, установчими документами яких передбачена діяльність у сфері освіти та/або соціального захисту осіб з особливими освітніми потребами, брати участь в управлінні закладом освіти, місцевими і державними справами у сфері освіти з питань, що належать до їх компетенції [54].

Водночас дефініція *«суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО»* не зафіксована ні в одному нормативно-правовому документі, органи громадського самоврядування і їх представники мають лише право дорадчого голосу.

Не зважаючи на ці зауваження, констатуємо, що зміст статей і положень проаналізованої законодавчої бази *не заперечує і не забороняє застосування різних форм співпраці та взаємодії, не заперечує суб'єктну партнерську взаємодію, а, навпаки, практично підтверджує її необхідність і доцільність у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО як перспективної демократичної форми врядування в умовах децентралізації* [54; 55].

Здійснення аналізу сутності суб'єктної партнерської взаємодії як інновації у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО потребує, насамперед, аналізу нормативно-законодавчого забезпечення, а також тлумачень у науковій і довідковій літературі й публікаціях таких дефініцій, як: *«державно-громадське управління», «взаємодія», «партнерство», «партнерська взаємодія», «суб'єкт», «суб'єктність», «суб'єкт-суб'єктні відносини», «суб'єктна партнерська взаємодія», «суб'єкти управління». суб'єктні відносини (взаємини, стосунки)», «суб'єкт-суб'єктна взаємодія».*

У філософському словнику термінів і персоналій представлено два визначення цього поняття: *«Взаємодія» – 1) всезагальна форма зв'язку предметів та явищ навколишнього світу, яка здійснюється в результаті їх взаємних змін; 2) філософська категорія, що відображає різновид*

взаємозв'язку – обопільний вплив різних об'єктів одне на одного та наслідків і зміни, спричинені таким впливом» [72, с. 55].

В Енциклопедії практичної психології дефініція «взаємодія» трактується як *взаємний вплив* чогось на щось (або когось на когось), а також, у разі людської взаємодії – спільна дія. Це взаємодія, у першу чергу, з кимось або чимось із зовнішнього світу. Крім того, визначаються такі її види : *взаємодія може бути фізична (предметна або тілесна) і соціальна (інформаційна, рольова, психологічна)* [18].

М. Ярмаченко у Педагогічному словнику характеризує дефініцію «взаємодія» як філософську категорію, «що відображає процеси впливу об'єктів один на одного, їх взаємну обумовленість і породження одним об'єктом іншого, є об'єктивною та універсальною формою руху, розвитку, що визначає існування і структурну організацію будь-якої матеріальної системи» [48, с. 82].

Заслуговує на увагу трактування дефініції «партнерство» дослідницею О. Кохановою: «Партнерство – це спільна діяльність декількох сторін, своєрідна колективна робота. В ідеальному партнерстві партнери навчаються один у одного та впливають один на одного» [31].

На нашу думку, сутність партнерства полягає, насамперед, у *встановленні зв'язків на взаємовигідних і рівноправних умовах* між ЗЗСО, учнями й їхніми батьками, працівниками закладу освіти та членами місцевого співтовариства, меценатами й спонсорами, представниками культурно-освітніх установ і різних громадських об'єднань, органами влади та місцевого самоврядування, представниками приватного та громадського секторів для *визначення способів і напрямів взаємодії* для успішного спільного вирішення важливих питань життєдіяльності та розвитку як закладу освіти, так і всіх партнерів. Тобто, *партнерство передбачає розробку і впровадження механізмів спільної діяльності й ініціювання різних форм взаємодії* з бізнесом, органами місцевого самоврядування, некомерційними організаціями, громадськістю [45].

Партнерство ЗЗСО із зовнішніми суб'єктами, із соціумом, має назву «соціальне партнерство». Вважаємо, що *соціальне партнерство* – це співпраця та взаємодія держави з громадськістю та приватним сектором, це особливий тип спільної діяльності між суб'єктами освітнього та управлінського процесів ЗЗСО, який характеризується довірою, загальними цілями та цінностями, добровільністю і довготривалістю відносин, а також визнанням взаємної відповідальності за результати співпраці і розвитку. Тобто, це партнерська взаємодія [24, 44].

У Концепції «Нова українська школа» одним із ключових принципів названо принцип педагогіки партнерства, що означає реалізацію на практиці принципів партнерської взаємодії учасників освітнього процесу *на засадах рівності, взаєморозуміння та поваги* [30].

О. Дубасенюк розглядає партнерську взаємодію як *співробітництво*, при якому успіхи одних учасників спільної діяльності стимулюють більш продуктивну і цілеспрямовану діяльність інших партнерів [14].

На думку, дослідниць С. Жданенко, Г. Самойленко, партнерська взаємодія є *особливою формою соціальної взаємодії*, яка передбачає взаємне визнання і взаємну відповідальність суб'єктів як рівних, готовність до добровільної співпраці й орієнтацію на соціально значущі цілі, їхню автономність [19, 59].

Важливим є твердження вітчизняної вченої С. Жданенко про те, що *«партнерська взаємодія присутня в усіх сферах соціального життя, що дає змогу вести мову про її універсальний характер. Вона здійснюється як на рівні міжособистісної взаємодії, так і на загальнонаціональному рівні і виражається у певному поведінковому механізмі»* [19].

С. Жданенко також підкреслює, що складовими механізму партнерської взаємодії є: *діалог, компроміс, консенсус, розподіл видів діяльності і кооперація*. Авторка стверджує, що їх єдність характеризує партнерську взаємодію як *безупинний процес*, яка відображає його динамічну структуру [19].

Партнерську взаємодію як механізм і форму реалізації соціального партнерства між соціальними інститутами громади, яка сприяє ефективному функціонуванню системи партнерської взаємодії з різними державними установами, громадськими організаціями, благодійними фондами, трактують С. Герасіна, Б. Грудинін, С. Коляденко [10].

Заслуговує на особливу увагу трактування дефініції «суб'єктність» Н. Арістовою, яка вважає, що суб'єктність є *«інтегративною системною якістю особистості, що виявляється у сформованості переконання щодо власної готовності та здатності активно, самостійно, незалежно, творчо й автономно організувати й здійснювати різні види перетворювальної діяльності в нестандартних ситуаціях задля отримання нового досвіду продукування суспільно важливого функціонального результату у вигляді збільшеного обсягу знань про людину і світ»* [1].

Натомість, С. Шехавцова розглядає *суб'єктність як певну «характеристику особистості, що відображає не лише її активність, але й вибірковість, активно-відповідальне перетворення ставлення до самого себе та педагогічної кар'єри* [78].

Слід зауважити, що вчені у дефініції «суб'єктність», акцентують увагу на таких характеристиках і якостях особистості, як: активність, зміну ставлення до себе, готовність і здатність до перетворювальної діяльності, до нового досвіду тощо. Це дає змогу зробити висновок про інтерактивний характер суб'єктної партнерської взаємодії.

Щодо трактування дефініції «суб'єкт-суб'єктні відносини (взаємини, стосунки)», то обов'язковою складовою даного словосполучення є «взаємодія».

Наприклад, А. Бойко [5] вважає, що *суб'єкт-суб'єктні відносини – це спеціально організована, гуманна, морально-естетична взаємодія суб'єктів педагогічного процесу, що постійно розвивається і спрямована на досягнення мети виховання, соціально і психологічно зумовлена всією системою прийнятих у суспільстві національних і загальнолюдських цінностей.*

В. Вишківська стверджує, що *суб'єкт-суб'єктна взаємодія – це особливі відносини*, за яких педагог і студент сприймають один одного як рівноправних партнерів спілкування. Водночас таке рівноправне сприйняття зовсім не означає схожості і однаковості їхніх думок: воно дає змогу кожному мати свою точку зору, а також надає право її відстоювати і захищати в діалозі. Завдяки цьому учасники взаємодії отримують змогу розкрити і транслювати своє індивідуальне «Я» партнеру в спілкуванні [7].

Отже, суб'єкт-суб'єктні відносини відображають специфіку суб'єктної партнерської взаємодії у сфері освіти та державно-громадському управлінні ЗЗСО: як спілкування (комунікація) і співпраця двох і більше суб'єктів, доброзичливі міжособистісні стосунки, взаємодію та співпрацю, партнерську діяльність на рівноправних і взаємовигідних умовах між керівником ЗЗСО та його командою, органами влади і управління освітою, громадським і приватним сектором, іншими учасниками управлінського, освітнього педагогічного процесів.

У Енциклопедії *освіти суб'єкт-суб'єктна взаємодія характеризується як «міжособистісна педагогічна взаємодія*, що реалізує базову потребу дитини в залученні її до соціуму і культури суспільства на основі рівноправного партнерства з учителем (викладачем), характеризує готовність суб'єктів виховання до взаєморозуміння і взаємоповаги у процесі спілкування і діяльності. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія може трактуватися як модифікація термінів «міжособистісні відносини», «міжособистісні стосунки», «міжособистісне професійне спілкування і взаємодія [17].

Щодо трактування дефініції «суб'єкт», то умовнику філософських термінів представлено три визначення: «Суб'єктів» (лат. Subjestus – те, що знаходиться в основі) – 1) носій активної діяльності, свідомості, призначення; людина, група, людство як актори духовно-теоретичного освоєння і практичного перетворення світу; 2) в теорії пізнання – активний компонент пізнавального відношення стосовно пізнавальної діяльності (об'єкту); 3) у

формувальній логіці – один із трьох складників простого судження (поряд із предикатом і зв'язкою), предмет думки» [4].

При проведенні дослідження авторами класифіковано десять груп суб'єктів державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти різних рівнів та можливих форм співпраці на засадах партнерської взаємодії (Табл.2.1).

Таблиця 2.1

Суб'єкти державно-громадського управління закладами ЗЗСО на засадах партнерської взаємодії

№ п/п	Групи суб'єктів державно-громадського управління ЗЗСО	Рівні ДГУ	Форми партнерської взаємодії
1	Перша група Верховна Рада України. Президент України. Кабінет Міністрів України. Центральні органи державної виконавчої влади, які забезпечують та сприяють розвитку сфери науки і освіти. Український інститут національної пам'яті.	Державний рівень	Закони України, постанови ВР. Укази та розпорядження Президента України. Постанови і розпорядження КМУ. Програми. Концепції. Стратегі. Накази.
2	Друга група Міністерство освіти і науки України та його структурні підрозділи. Міністерства, у підпорядкуванні яких знаходяться заклади загальної середньої освіти та їхні структурні підрозділи. Державна служба якості освіти України. Український центр оцінювання якості освіти.	Державний рівень	Стратегії. Концепції. Накази. Розпорядження. Програми. Моніторингові дослідження. Проекти. Сертифікація. Інституційний аудит. Громадська акредитація.
3	Третя група Уповноважений Верховної Ради України з прав людини. Уповноважений Президента України з дотримання прав дитини та сім'ї. Уповноважений із захисту державної мови. Освітній омбудсмен.	Державний рівень	Державний контроль. Моніторинг. Інформування. Проекти. Захист прав людини.
4	Четверта група Обласні та Київська міська ради. Обласні та Київська міська державні	Регіональний та місцевий рівень	Рішення. Цільові програми. Ініціативи.

	<p>(військово-цивільні) адміністрації та їхні структурні підрозділи. Районні ради. Районні (міські) державні (військово-цивільні) адміністрації та їхні структурні підрозділи. Органи місцевого самоврядування Обласні. Київський міський інститути післядипломної педагогічної освіти. Територіальні спільноти (об'єднання). Центри професійного розвитку педагогічного персоналу.</p>		<p>Петиції. Адміністративні послуги. Регуляторна діяльність. Територіальна оборона. Залучення громадян. Методична робота. Конкурси. Експерименти. Конференції. Нормативні документи. Інновації. Наукова робота.</p>
5	<p>П'ята група Державні органи управління зарубіжних держав та їх посольства, консульства і представництва в Україні Міжнародні та Європейські міждержавні організації Міжнародні науково-освітні асоціації, фонди та організації Міжнародні неурядові науково-освітні організації та фонди</p>	Міжнародний рівень	<p>Правова допомога Адміністративні послуги Сприяння Спостереження Нагляд Регулювання Проекти Консультації Збір та поширення інформації</p>
6	<p>Шоста група Національна академія наук України. Національна академія педагогічних наук України. Національні галузеві академії наук України. Мала академія наук України. Вищі заклади освіти з підготовки педагогічних працівників. Заклади фахової передвищої освіти культурного, спортивного, освітнього спрямування. Заклади професійної (професійно-технічної) освіти. Заклади загальної середньої освіти. Заклади дошкільної освіти. Заклади позашкільної освіти.</p>	Всеукраїнський науково-методичний рівень	<p>Дослідження. Експерименти. Проекти. Публікації. Освітня діяльність. Міжнародні програми. Конкурси. Всебічний розвиток.</p>
7	<p>Сьома група Профспілка працівників освіти і науки України. Всеукраїнські науково-освітні асоціації, організації, спілки, товариства, фонди. Всеукраїнські неурядові науково-освітні асоціації, організації, товариства, фонди. Всеукраїнські товариства, спілки, об'єднання, асоціації батьків. Всеукраїнські молодіжні, учнівські,</p>	Всеукраїнський рівень	<p>Захист прав Захист інтересів Задоволення освітніх та творчих потреб Співпраця Фестивалі Конкурси Інформування Конференції Просвітницька</p>

	дитячі організації. Теле-радіо програми, передачі та повідомлення з питань розвитку науково-освітньої сфери. Фахові та спеціальні видання газет і журналів з питань розвитку науково-освітньої сфери. Інформаційні ресурси соціальних мереж з питань розвитку науково-освітньої сфери.		діяльність Соціальні проекти Публікації
8	Восьма група Бібліотеки, дитячі бібліотеки, шкільні бібліотеки. Підприємства, організації які забезпечують матеріально-технічне та інформаційне оснащення закладів загальної середньої освіти, медичне обслуговування та харчування дітей та учнів. Позашкільні заклади освіти територіальних об'єднань. Центри дитячої та юнацької творчості. Культурно-освітні та спортивно-оздоровчі заклади. Музеї.	Регіональний та місцевий рівень	Інформування. Матеріально-технічне забезпечення. Медичні послуги. Конференції. Семінари. Проекти. Організація вільного часу. Досліди. Фестивалі.
9	Дев'ята група Партнери державно-приватного партнерства. Бізнес-структури. Приватні підприємства. Приватні асоціації і спілки, благодійні фонди та неурядові організації. Спонсори, меценати, шефи, інвестори та інші стейкхолдери.	Усі рівні : державний, регіональний та місцевий	Залучення інвестицій. Взаємовигідна співпраця. Благодійна допомога. Інформування. Публікації.
10	Десята група Органи громадського самоврядування усіх рівнів. Органи учнівського самоврядування. Органи батьківського самоврядування. Громадські ради. Громадські колегії. Асоціації Спілки. Громадські об'єднання. Учнівський молодіжний парламент. Експертні групи. Культурно-освітні товариства.	Усі рівні : державний, регіональний та місцевий	Збори. Конференція. Рада. Сесії. Інформування. Подання пропозицій. Об'єднання. Інтеграція. Співпраця. Атестація. Консультації. Лекції. Освітня діяльність.

Отже, суб'єктом державно-громадського управління ЗЗСО можемо вважати кожного активного учасника освітнього й управлінського процесів : особу, групу, управлінську команду партнерської взаємодії тощо.

Уважаємо, що, відповідно до чинного законодавства, *суб'єктами державно-громадського управління закладів загальної середньої освіти є*: органи громадського учнівського самоврядування, батьківської громадськості, педагогічних працівників, місцевої громади, представники громадського й приватного секторів (роботодавці, представники бізнесу, спонсори, меценати тощо), представники влади та органів місцевого самоврядування, наукові установи, всеукраїнські й міжнародні організації і структури тощо. У цьому полягає специфіка суб'єктної партнерської взаємодії.

Науковці О. Топузов, Л. Калініна трактують державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти, «що здійснюється на основі закономірностей, тенденцій, принципів управління, механізмів соціального партнерства в системі комплексного механізму управління» як форму взаємодії та співпраці суб'єктів у ЗСО між усіма зацікавленими суб'єктами громадсько активного суспільства в якісній освіті та в соціально-економічному розвитку держави [69].

Заслуговує на особливу увагу, в контексті дослідження, визначення Л. Калініної, яка сформулювала науково обґрунтоване, найбільш вичерпне визначення: «Державно-громадське-управління закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії *визначаємо як складний, багатогранний і нелінійний процес суб'єкт-суб'єктної, суб'єкт-об'єктної, об'єкт-об'єктної інформаційно-комунікаційної партнерської взаємодії та взаємозв'язку в середовищі й часі на основі інформації, спрямований на організацію, проектування і координацію програм, проєктів, заходів для досягнення встановленої мети функціонування й інноваційного розвитку*» [23].

Узагальнення різних підходів до розуміння сутності суб'єктної партнерської взаємодії в реалізації державно-громадського управління ЗСО дає змогу зробити висновок, що *сутність дефініції «суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління ЗСО» полягає в тому, що це система взаємозалежного обміну діями і одночасно активний*

безупинний з динамічною структурою процес безпосереднього або опосередкованого взаємовпливу впливу суб'єктів одне на одного з метою узгодження причин їх спрямованих дій і взаємозв'язків на реалізацію спільної узгодженої діяльності та відповідальності.

Натомість практика свідчить, що якщо відбувається взаємодія двох суб'єктів, то така взаємодія є діалогічною (парною); якщо суб'єктів багато, то це групова, міжгрупова чи колективна взаємодія. Коли взаємодіє суб'єкт з групою чи колективом, то такий вид взаємодії називають суб'єктно-груповою чи суб'єктно-колективною взаємодією.

Специфіка суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО полягає в тому, що *це особлива форма партнерства та соціальної взаємодії з рівноправними автономними суб'єктами; це процес, на якому ґрунтуються як соціальне партнерство в освіті, так і державно-громадське управління закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії; це скоординована діяльність суб'єктів управлінського процесу – партнерів, яка спрямована на досягнення спільних цілей інноваційного розвитку закладу освіти, забезпечення якісної освіти і всебічного розвитку кожного, отримання очікуваних результатів і вирішення важливих завдань; це фундамент, на якому будується демократичне управління, яке потребує нового менеджменту; це процес різноманітних суб'єкт-суб'єктних взаємовигідних зв'язків і відносин, обміну досвідом, думками, ідеями, матеріальними і духовними носіями результатів діяльності, що повинен мати зворотній зв'язок, в якому проявляється здатність партнерів визначати конструктивні цілі спільної діяльності й досягати запланованих результатів; це управлінська інновація, це найвища форма взаємодії, модернізаційний механізм [44].*

У нинішніх складних соціально-економічних умовах адміністрації закладу загальної середньої освіти самотужки не вирішити всіх питань в організації власної життєдіяльності та бути культурно-освітнім центром місцевої громади без розуміння сутності суб'єктної партнерської взаємодії, її

специфіки способів її організації як управлінської інновації у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО, підготовки до оволодіння технологіями й методами залучення зацікавлення потенційних партнерів.

Отже, визначення сутності дефініції *суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління закладами освіти* та характеристика її специфіки підтверджують, що така форма управління є управлінською інновацією. Її упровадження сприятиме підвищенню якості освіти в цілому, дає змогу уникнути прямого регулювання освітнього процесу державними органами управління і, водночас, дає змогу державі вивільнити кошти державного бюджету за рахунок залучення позабюджетних джерел фінансування освіти, зокрема приватного капіталу. й враховує потреби ринку праці та запити роботодавців і суспільства в цілому. Для керівництва закладів освіти – це збільшення часу і можливостей для організації якісного освітнього процесу, забезпечення своїх основних функцій як освітньої установи і зміна статусу – не прохач, а рівноправний суб'єкт управління.

Суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО як інновація, особливо в умовах воєнного стану й періоду відновлення України, потребує скоординованої узгодженої партнерської взаємодії державних органів, громадських організацій, приватних структур, які мають забезпечити нормативно-правове закріплення організаційно-правових форм взаємодії суб'єктів управлінського й освітнього процесів; сприяти широкому залученню до партнерської співпраці й рівноправної взаємодії як юридичних, так і фізичних осіб на взаємовигідних умовах, сприяти демократизації всіх органів як державної влади, так і місцевого самоврядування, територіальних громад і управління освітою, наукових установ і закладів освіти різних рівнів акредитації; підтримці організації й розвитку асоціацій, громадських органів й організацій, інших форм діяльності суб'єктів – управління освітнім й управлінським процесами, діяльністю закладів загальної середньої освіти незалежно від місцевих умов функціонування, форм власності й підпорядкування.

Щодо змісту суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління закладами освіти, то слід зазначити, що сучасний стан суспільно-економічного розвитку держави, реалії воєнного стану та необхідність повоєнного відновлення України потребують нових підходів, форм і способів взаємодії держави і суспільного сектора. Особлива роль у цьому процесі належить управлінню загальною середньою освітою і закладами освіти зокрема.

Зміст суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління закладами освіти полягає у конструктивній узгодженій взаємодії державних органів, громадських об'єднань та організацій, які сприяють гармонізації, гуманізації та громадсько-правовому закріпленню різноманітних організаційно-правових форм взаємодії суб'єктів освітнього та управлінського процесів, що передбачає, зокрема такі: демократизацію всіх органів державної влади, місцевого самоуправління, територіальних громад та управління освітою; демократичний стиль керівництва діяльністю закладів загальної середньої освіти, залежно від місцевих умов функціонування закладів освіти; широке залучення до партнерської співпраці і суб'єктної партнерської взаємодії юридичних і фізичних осіб на взаємовигідних умовах.

У змісті суб'єктної партнерської взаємодії усі компоненти мають важливе значення. Наприклад, *спілкування передбачає не тільки комунікацію, не тільки обмін інформацією, знаками, а й організацію спільних узгоджених дій, виступає як міжособистісна взаємодія, або інтеракція* (від : *inter* – між і *action* – дія), тобто як сукупність зв'язків і взаємовпливів суб'єктів державно-громадського управління ЗЗСО.

Таке трактування змісту компоненту дає змогу розглядати *рівень суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО* як готовність суб'єктів до застосування конструктивних стратегій поведінки і реальних дій на міжособистісному рівні, враховуючи такі її складові: *спілкування(комунікація) – діалог(полілог) – мотивація –*

готовність і здатність діяти – консенсус – розподіл видів діяльності – кооперація – компроміс – інтеракція (взаємодія) – результат.

Визначальним ціннісним виміром змісту суб'єктної партнерської взаємодії як інновації у реалізації державно-громадського правління ЗЗСО є її такі *головні принципи*: конструктивний діалог і взаємодія; мотивація і готовність суб'єктів; обов'язковість виконання угод і домовленостей; добровільність і відповідальність за власні дії, вчинки і результати, інтерактивність; рівноправність і взаємовигідність; повага до партнера і самоповага; суверенність особистості; створення ситуації успіху, стимулювання тощо.

Механізми організації суб'єктної партнерської взаємодії у державно-громадському управлінні ЗЗСО представлені у моделі (Рис.2.1)

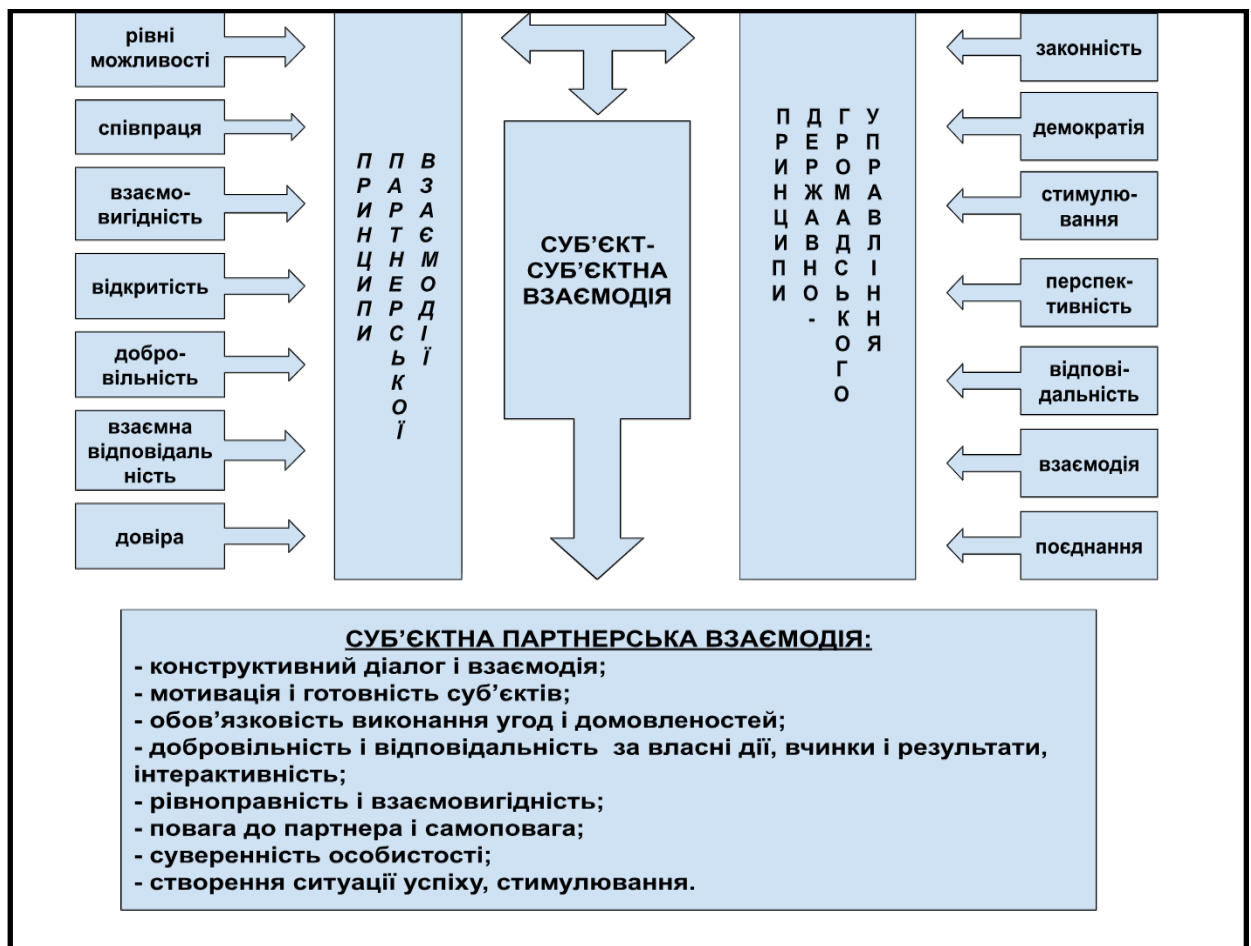


Рис.2. 1. Механізми організації суб'єктної партнерської взаємодії

Реалізація змісту державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії *потребує наукового обґрунтування і*

науково-методичного супроводу, розроблення нових механізмів співпраці з державними та приватними установами, органами влади й суспільного сектора, органами місцевого самоврядування, територіальними громадами.

Дослідження показало, що суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО є важливим показником рівня його розвитку, незважаючи ні на які проблеми, виклики і загрози, якщо :

– суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління є системою і єдиним цілісним організмом і відбувається у кожній структурно-змістовій ланці управління ЗЗСО, а також територіальної громади(організаційно-структурній, освітній, педагогічній, науково-методичній, фінансово-економічній, кадровій, інформаційно-цифровій), оскільки постає питання про відновлення закладів освіти, оптимізацію чи створення нової мережі із врахуванням особливостей регіону, ступенем освітніх втрат і руйнувань;

– на всіх рівнях управління і в структурних підрозділах здійснюються різні види суб'єктної партнерської взаємодії: державно-громадське та державно-приватне партнерство; партнерська взаємодія між державою й громадським сектором, громадськими об'єднаннями, спілками, юридичними і приватними особами, благодійними організаціями і фондами. тощо на основі освітніх проєктів, законодавчих актів, рівноправних угод тощо;

– усі суб'єкти партнерської взаємодії на взаємовигідних умовах здійснюють інноваційний розвиток ЗЗСО та громади, зокрема беруть активну участь у організації якісного освітнього процесу, створення взаємовигідних умов для професійного розвитку і особистісного зростання учасників партнерської взаємодії, забезпечують удосконалення та оновлення матеріально-технічної та навчально-методичної бази закладу освіти;

– ефективнішою є спільна діяльність щодо залучення коштів бюджетів різних рівнів та позабюджетних коштів з різних джерел, не заборонених законом, для реалізації спільних освітніх проєктів (фінансових інвестицій,

грантових освітніх програм; спільних проєктів на основі співфінансування тощо); залучення коштів і матеріальних ресурсів інших донорів;

– *набагато ширші можливості й реальні ресурси для залучення до роботи у конкретному закладі освіти, інших закладах освіти, громади і фінансування висококваліфікованих фахівців з інших установ, особливо з вищих навчальних закладів і залучення фахівців з організацій-партнерів; організації профільного навчання; практики в установах та організаціях-партнерах із врахуванням запитів здобувачів освіти й потреб соціально-економічного розвитку регіону;*

– *запровадження освітніх, соціальних та управлінських технологій; вибір форм, методів співпраці, управління та співуправління; вироблення механізмів діяльності; забезпечення науково-методичного супроводу;*

– *забезпечення системного командного навчання персоналу закладів освіти, членів громади і партнерів способом взаємовигідної партнерської взаємодії з метою руйнації старих неефективних підходів і вироблення інноваційних підходів до вирішення різнопланових завдань, створення соціальних проєктів та управління ними спільно з командою (специфіка управління – співуправління і співвідповідальність).*

Ефективне вирішення поставлених завдань *потребує підготовки партнерів до розуміння сутності суб'єктної партнерської взаємодії, способів її організації у реалізації державно-громадського управління не тільки ЗЗСО, а усієї системи освіти територіальної громади, враховуючи реалії воєнного часу і необхідність післявоєнного відновлення всієї держави і системи освіти зокрема.*

Особливого значення набуває *формування готовності менеджерів освіти до оволодіння технологіями ай методами залучення зацікавлення потенційних партнерів, адже у нинішніх складних соціально-економічних умовах закладу загальної середньої освіти, й окремо взятій громаді, самотужки не вирішити всіх питань в організації життєдіяльності й поступального розвитку.*

2.2. Державно-приватна партнерська взаємодія як складова успіху діяльності суб'єктів державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти (О. Онаць)

Зміни у суспільстві в умовах ринкової економіки відіграють безпосередній вплив на модернізацію і реформування загальної середньої освіти в Україні, впливають на всі процеси в суспільстві, зокрема взаємодію державних органів влади на суб'єктів господарювання, що так само відображається в трансформації форм партнерства і взаємодії державного, громадського й приватного секторів.

У сучасній світовій практиці державно-приватне партнерство розуміється як система відносин держави і бізнесу, що *використовується як інструмент економічного й соціального розвитку на національному, міжнародному та регіональному рівнях*. Окрім того, державно-приватне партнерство розглядається і як конкретні проекти, що реалізуються державними органами й приватними компаніями на об'єктах державної і муніципальної власності.

На думку О. Бабича, сучасна держава не повинна виконувати всі завдання самостійно, вона зобов'язана забезпечити виконання цих завдань, а реалізацією повинні займатись недержавні інститути [2, с. 174-176].

Реалізація механізму соціально-економічного партнерства держави й суб'єктів господарювання дає змогу виконувати нові завдання в умовах дефіциту повноважень і ресурсів державних органів влади. Проте, характерним для національної економіки України є відсутність системного державного регулювання. Роботи науковців сконцентровані на дослідженні цілей і завдань партнерських відносин, основних форм, принципів – при цьому формування й розвиток партнерських відносин між органами влади і суб'єктами господарювання в рамках економіко-управлінської парадигми

розглянуті досить фрагментарно, особливо у системі загальної середньої освіти, як неприбутковому секторі економіки [2].

Найважливішими нормативно-правовими актами в Україні, що регулюють приватний сектор є Цивільний та Господарський кодекс України [71; 11], закони України «Про господарські товариства» [53], «Про акціонерні товариства» [52], «Про цінні папери та фондовий ринок» [58], «Про державне регулювання ринку цінних паперів в Україні» [54].

До органів виконавчої влади, які регулюють діяльність цього сектора, окрім тих, що регулюють діяльність усіх підприємств, належать органи спеціальної компетенції, саме: Національна комісія з цінних паперів і фондового ринку, Антимонопольний комітет України, Фонд державного майна України, Національна комісія, що здійснює державне регулювання у сфері ринків фінансових послуг, інші уповноважені органи.

Теоретичні аспекти трансформації партнерських відносин в рамках реформування економіки розглянуті в роботах В. Цветкова [73], А. Гальчинського [9]; напрямки державно-управлінських реформ дослідили такі вчені, як: В. Солових [65], В. Соловійов [66], А. Матвієнко [40]; зв'язок реформ державного управління й суспільних реформ відображено в дослідженнях М. Туленкова [70]; необхідність розробки концептуального підходу до визначення напрямів державної підтримки взаємодії органів влади і суб'єктів господарювання в сфері міжсекторальної взаємодії обґрунтовують Є. Попов, А. Мордовець [50, с. 163].

Н. Бутенко [6] зазначає, що належний рівень розвитку партнерських відносин між суб'єктами господарювання вимагає якісного, системного аналізу й регулювання, спрямованого на створення нормальних умов ефективного функціонування партнерських відносин і вирішення складних соціально-економічних проблем розвитку національної економіки.

Автор вважає, що *держава має здійснювати регулювання партнерства*, оскільки можна виокремити *дві форми присутності держави у партнерських відносинах*: держава, як *опосередкований партнер*, здійснює вплив на

безпосередніх учасників партнерських відносин, забезпечуючи нормативно-правове регулювання ринкової діяльності, а також здійснення функцій прогнозування, планування, координації і контролю; держава, як *безпосередній партнер*, бере участь у партнерських відносинах на засадах державно-приватного партнерства. До основних функцій державного регулювання партнерства автор відносить: цільову; стимулюючу; нормативну (регламентуючу); коригуючу; контролюючу; соціальну [6].

Дослідник М. Туленков зазначає, що сучасне управління соціальними об'єктами зорієнтовано на використання: гнучких концепцій, моделей і форм; методів системного і ситуаційного аналізу, кількісних методів обґрунтування управлінських рішень, інформаційно-комунікаційних технологій управління, адаптивних і мережевих організаційних структур, партисипативних моделей участі персоналу в управлінні. Ці інструменти мають бути відображені в концепціях державного управління [70, с. 13].

Цікавим є міркування дослідника В. Савчука, який вважає, що *процес реформування державного управління – це перехід від традиційних цінностей до нових гнучких та ефективних систем управління, які здатні легко адаптуватися до зовнішнього середовища*. Тобто, у виконанні основної місії державних органів влади бюрократична залежність має змінитися на принцип автономної відповідальності, що означає організаційну гнучкість, управління інноваціями, функціональну децентралізацію, *яка полягає в створенні спеціальних напівавтономних державних агентств, які беруть на себе реалізацію сервісних функцій та діють на основі угод* [61, с. 28-30].

В. Колесніков підкреслює, що така концепція (парадигма державного управління) принципово, по-іншому розкриває *суть взаємовідносин між державними та недержавними інститутами: від ієрархічних, підпорядкованих, відносин до системи співробітництва, урядування, заснованого на горизонтальних зв'язках, рівноправних статусах, мережевих структурах*, що виключають використання механізмів примусу і прямого тиску [29].

Така тенденція зумовлена посиленням глобалізаційних процесів, що відображаються на трансформаціях державного управління. Адже функціонують державні органи влади, реалізується державна політика, проводяться реформи саме для задоволення потреб людини, їх інтересів, що потребує зміни парадигми державного управління від традиційного бюрократичного адміністрування до ринкових моделей регулювання громадських відносин, мережевої форми публічного управління, способу управління на засадах рівності, партнерства, співробітництва тощо [38].

Ураховуючи, що основна частина проєктів неконцесійного типу складається на рівні муніципальних утворень, багато аналітиків вважають за краще говорити про публічно-приватне партнерство (publicprivatepartnership) (далі – ППП).

Публічно-приватне партнерство – це співпраця органів публічної (державної та місцевої) влади з приватним бізнесом, яке ґрунтується на принципах досягнення балансу публічних і приватних інтересів, економічної ефективності реалізованих проєктів, соціальної спрямованості діяльності та взаємної відповідальності всіх сторін за прийняті зобов'язання [12; 33; 64; 74].

І. Дьоміна також відзначає, що у світовій науці широко вживаним є термін «публічно-приватне партнерство», у той час як в українській науці більш поширеним є термін «державно-приватне партнерство» [16].

Науковці О. Крутій, О. Радченко розглядаючи теоретико-методологічні основи взаємодії держави і приватного сектора, зазначають, що *державно-приватне партнерство є відносно новим явищем у світовому господарстві, яке відображає процеси розширення й ускладнення форм взаємодії держави та бізнесу. До державно-приватного партнерства належить широкий спектр моделей бізнесу та сфер застосування, з використанням будь-яких ресурсів приватного сектора.*

Партнерство як процес і результат вимагає від суб'єктів розвитку певних навичок; рівня підготовленості до партнерської взаємодії, а також

наявність особистісних якостей, які транслюють здатність до діалогу. *Рівень партнерської взаємодії визначається авторами як готовність суб'єктів до застосування конструктивних стратегій поведінки на міжособистісному рівні* [34].

Крім того, автори дають таке визначення: *«партнерська взаємодія держави і приватного сектора ґрунтується на принципах досягнення балансу державних і приватних інтересів, економічної ефективності проєктів, що реалізуються, діяльності соціальної спрямованості та взаємної відповідальності сторін за прийняті зобов'язання – найбільш точно і повно характеризує тристоронню взаємодію бізнесу, держави і некомерційних організацій громадянського суспільства при переході до інноваційного розвитку інфраструктури надання соціально значущих послуг, вивільнення частини бюджетних коштів і залучення адресних соціально орієнтованих інвестицій»* [34].

Дослідження механізму партнерської взаємодії держави і приватного сектора, виявлення організаційно-правових і соціально-психологічних складових цього механізму та визначення його ролі у вирішенні соціальних проблем є недостатньо вирішеною проблемою. Це повністю стосується і сфери освіти, і закладів загальної середньої освіти зокрема.

Саме тому питання державно-приватного партнерства в державно-громадському управлінні ЗЗСО, які мають сприяти успіху в діяльності суб'єктів державно-громадського управління ЗЗСО на засадах партнерської взаємодії, стали складовою теми фундаментального дослідження відділу економіки і управління ЗСО Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (надалі НАПН України) «Державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії» (2021–2023 рр.).

На нашу думку, упровадження державно-приватного партнерства в управлінні закладами загальною середньою освітою в Україні спрямоване на якісне виконання суспільного замовлення щодо всебічного розвитку

особистості й активний пошук нових ефективних підходів до забезпечення рівного доступу до якісної освіти й підвищення ефективності управління цим процесом.

Підстави для такого висновку надає аналіз законодавчої бази, зокрема:

- серед основних засад державної політики в галузі освіти та принципів освітньої діяльності в Україні, законодавчо визначених в Законі України «Про освіту» (стаття 6), названо такі: *державно-громадське управління, державно-громадське партнерство, державно-приватне партнерство* [56];

- у статті 1. Закону України «Про державно-приватне партнерство» представлено таке визначення сутності і змісту державно-приватного партнерства: *«Державно-приватне партнерство – це співробітництво між державою, територіальними громадами в особі відповідних державних органів та органів місцевого самоврядування (державними партнерами) та юридичними особами, крім державних і комунальних підприємств, або фізичними особами – підприємцями приватними партнерами, що здійснюється на основі договору в порядку, встановленому Законом та іншими законодавчими актами»* [55];

- відповідно до *статті 81 Закону України «Про освіту» (2017)* [56]; державно-приватне партнерство у сфері освіти і науки може здійснюватися відповідно цього Закону, що передбачає, зокрема:

- спільне фінансування закладів освіти, а також юридичних і фізичних осіб, які провадять освітню діяльність;
- утворення та/або спільне фінансування і розвиток баз практичної підготовки здобувачів освіти і фахівців;
- утворення та/або спільне фінансування і експлуатацію інноваційних підприємств (інноваційний центр, технопарк, технополіс, інноваційний бізнес-інкубатор, заклад освіти, центр розвитку для дітей тощо тощо) на базі наявних закладів і установ освіти;
- розроблення і розвиток сучасних інноваційних технологій освіти;

- запровадження спільних програм фінансування підготовки, стажування, підвищення кваліфікації фахівців тощо;

- дійснення заходів щодо соціального захисту й поліпшення житлових умов працівників системи освіти й здобувачів освіти.

Про доцільність і потребу реалізації державно-приватного партнерства в освіті свідчать праці вчених, зокрема: Т. Губанової [13], Г. Калініної [21], О. Рейпольської і Р. Маліношевського [59], Л. Попович [51], О. Онаць [46], З. Рябової [60], інших.

Поділяємо думку Т. Губанової про те, що «державно – приватне партнерство у сфері освіти і науки в Україні є особливим правовим механізмом, передбаченим законодавством, який надає можливість ефективно вирішувати нагальні проблеми у сфері освіти і науки, а також мобілізує розвиток і реформування цієї сфери.

Запровадження інструментів державно-приватного партнерства у сфері освіти і науки може стати одним із пріоритетів урядових стратегічних програм та індикатором успішної взаємодії приватних і публічних суб'єктів» [13].

Дослідниця Г. Калініна справедливо підкреслює, що «державно-громадське управління в сфері освіти на людиноцентристських засадах публічно-партнерської взаємодії потребує: визначення сутності цього феномену, з'ясування факторів впливу, визначення дієвих механізмів державно-громадського та державно-приватного партнерства між державою (громадою), бізнес-підприємницькими структурами в контексті інноваційного розвитку освіти та цифрового демократичного суспільства в країні» [21].

Важливим у контексті дослідження є праця науковців О. Рейпольської і Р. Маліношевського, які підготували наукову доповідь «Державно-приватне партнерство у дошкільній освіті: синергія зусиль для забезпечення якості та доступності» [59].

Погоджуємося з авторами про те, що для України запровадження моделей державно-приватного партнерства в системі освіти, а особливо в

дошкільній освіті є дещо нетиповим і все ще перебуває в стадії створення [59].
Можемо констатувати, що подібна ситуація і взагалій середній освіті.

На основі аналізу зарубіжного досвіду, автори розкривають переваги ДПП, форми, моделі, можливі механізми тощо, стверджують, що їх можуть використовувати і ЗЗСО у організації державно-приватного партнерства у державно-громадському управлінні на засадах суб'єктної партнерської взаємодії тощо і підкреслюють, що «Екстраполяція такого досвіду в освітню площину дає змогу кваліфікувати державно-приватне партнерство у сфері освіти як взаємодію державних освітніх установ і соціально відповідального бізнесу, що спрямована на фінансування, спорудження, реконструкцію, управління та утримання освітніх інфраструктурних об'єктів або надання освітньої послуги» [59].

З. Рябова підкреслює, що запровадження державно-приватного партнерства у сфері професійної (професійно-технічної) освіти не викликає сумнівів і трактує *державно-приватне партнерство у сфері професійної (професійно-технічної) освіти як поєднання спільних зусиль закладу освіти та приватних організацій щодо реалізації певних проєктів*, за результатами яких відбувається формування конкурентоспроможного фахівця [60].

Нами виявлено основні тенденції, які спонукають до впровадження державно-приватного партнерства в освіті загалом, і в державно-громадському управлінні закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії, зокрема такі:

– тенденції адміністративної децентралізації й організаційні зміни у різноманітних формах, таких, як : деконцентрація, делегування повноважень, реалізація концепції мережевого управління; передача певних функцій і відповідальності відповідним державним інститутам і громадському/суспільному сектору;

– тенденції децентралізації і передачі повноважень органам місцевого самоврядування, передача у комунальну власність майна закладів і установ

освіти, що збільшує частку державно-приватних ініціатив і проєктів на рівні органів місцевого са

зміна парадигми державного управління від традиційного адміністрування освітою до ринкових моделей регулювання відносин у суспільстві, до мережевого управління на засадах партнерства; автономності; державно-публічного управління;

– використання державними органами влади і управління освітою альтернативних форм управління з делегування власних функцій;

– тенденції реформування загальної середньої освіти й управління трансформаційними процесами в системі;

– трансформація старих форм взаємодії в сучасні форми партнерства і партнерської взаємодії.

Визначальними принципами державно-приватної і державно-громадської партнерської взаємодії можна вважати, насамперед, принципи: законності; рівноправного доступу до участі у спільній діяльності; відкритості; узгодженості інтересів; партисипативності; довіри; збереження незалежності; різноманітності форм взаємодії; взаємної відповідальності.

Досліджено, що основними рисами державно-приватної партнерської взаємодії є : довгостроковий характер відносин суб'єктів; об'єднання ресурсів для досягнення конкретного результату спільної діяльності; активна участь у життєдіяльності закладів освіти; створення, розвиток і удосконалення навчально-методичної і матеріально-технічної бази ЗЗСО; залучення власних коштів і коштів інших донорів, коштів бюджетів різного рівня, грантів для реалізації спільних освітніх проєктів; розподіл відповідальності за ухвалені рішення та результати і ризику між усіма партнерами, тощо.

Як свідчить аналіз джерельного масиву, державно-приватна партнерська взаємодія в системі загальної середньої освіти найчастіше має такі *форми державно-приватного партнерства*: комерційна організація, некомерційна організація, спільні підприємства, корпорації, товариства (ТОВ), концесійна угода й аутсорсинг тощо.

Особливий інтерес у контексті даного дослідження має класифікація інноваційних форм державно-приватного міжсекторального тристороннього партнерства, їх змісту, які представлені у дослідженні О. Попова і А. Мордовцева: *government relations; проєктний технопарк; аутсорсинг; функціональний франчайзинг; ресурсний форсайт; державний франчайзинг; концепції мережевого управління; маркетингізація; консюмеризм* [50].

– *Government relations* автори розглядають як систему управління взаємодією суб'єктів господарювання та громадським сектором з органами державної влади; проєктування та реалізація соціально значимих проєктів і програм. *Це проєктний аспект :*

– *проєктний технопарк* відображає діяльність держави щодо створення правових та економічних умов для успішного розвитку, а бізнес забезпечує фінансовими та технологічними ресурсами (на певній території за рахунок концентрації підприємств створити синергетичний ефект за рахунок зниження трансакційних витрат), отримання інноваційного результату (НТР). *Це інноваційний аспект:*

– *аутсорсинг* передача непрофільних функцій на виконання іншої організації з метою оптимізації фінансових, організаційних та інших ресурсів скорочення витрат, підвищення якості непрофільних функцій. *Це функціональний аспект:*

– *функціональний фандрейзинг* акумулювання зовнішніх фінансових і матеріальних ресурсів, необхідних для реалізації цілей діяльності організацій залучення необхідних ресурсів. *Це ресурсний аспект:*

– *ресурсний форсайт* представляє синтез планування, прогнозування, проєктування та інші методи менеджменту, використання в діяльності державних органів методів менеджменту, які поширені в бізнесі. *Це управлінський або організаційний аспект:*

– *державний франчайзинг* означає, що держава залишає за собою контроль над якістю наданої послуги, а відповідальність за її надання передається в приватні руки підвищення якості. *Це аспект контролю:*

– *концепції мережевого управління* передбачає спілку індивідуальних і групових, державних і недержавних суб'єктів, які залучаються до процесу розробки та/чи реалізації державної політики в різних сферах державних інститутів. *Це організаційний аспект:*

– *маркетизація* передбачає введення в практику діяльності держави ринкових механізмів в найширшому сенсі : це зміна принципів управління, контролю, реалізації щодо реалізації. *Це управлінський аспект або організаційний аспекти:*

– *консюмеризм* відображає зорієнтованість державної політики на суспільному секторі як на споживачі, його виборі. Із зміною підходів і принципів діяльності відбувається зміна принципів управління [50, с. 164-165].

Цілком погоджуємося з дослідниками О. Поповим і А. Мордовцевим щодо того, що реалізація механізмів соціально-економічного партнерства держави і бізнесових структур дозволить виконувати нові завдання в умовах дефіциту повноважень і відповідного ресурсного забезпечення.

На нашу думку, практично всі, визначені авторами інноваційні форми партнерства держави і приватного сектора, можуть розглядатися і як технології, актуальні і адаптовані для загальної середньої освіти, оскільки визначають нові підходи до змісту управління в системі освіти щодо державно-громадського управління ЗЗС на засадах суб'єктної партнерської взаємодії, а державно-приватне партнерство сприятиме успіху у такій діяльності.

Не суперечать законодавству і джерела фінансування витрат у реалізації зазначених функцій партнерами державно-приватної взаємодії :

– бюджетні асигнування, передбачені на розвиток освітніх установ; кошти цільових програм, а також власні кошти освітніх установ, отримані від надання платних освітніх послуг чи благодійної допомоги тощо;

– фонди цільового капіталу як механізму реалізації державно-приватного партнерства.

Важливим для нас є те, що доходи від цільового капіталу можна спрямовувати на: розвиток інфраструктури ЗЗСО; створення стимулювальних фондів з оплати праці педагогів ЗЗСО, додатково залучених спеціалістів (логопед, психолог, дефектолог, інструктор спортивної секції, керівник дитячого хореографічного колективу, інше); розроблення та впровадження освітніх інновацій, технологій; фінансову підтримку соціального пакету працівників, інші цілі в інтересах освіти.

У реалізації державно-приватної партнерської взаємодії існує безліч механізмів. Назвемо лише таку класифікацію, яка може бути найбільш узагальненою і складається з п'яти груп: *конкурсні, соціально-економічні, організаційно-структурні, процедурні, комплексні.*

Уважаємо доцільними назвати механізми, найбільш характерні за змістом державно-приватної партнерської взаємодії як складової успіху суб'єктів державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти.

До таких основних механізмів державно-приватного партнерства належать: довгострокові програми й ініціативи постановки проблемних питань середньої освіти і закладів освіти до органів влади, юридичних чи фізичних осіб з пропозиціями співпраці; фінансові інвестиції партнерів у вигляді створення ендавмент-фондів; грантові освітні програми (хоча у ЗСО це складно поки що); прямі соціальні інвестиції, які спрямовані на вдосконалення або зміну ринку праці загалом або у конкретному закладі освіти; розвиток спільних програм і проєктів на основі співфінансування; лобіювання інтересів закладу освіти, проведення шкільних заходів, різноманітних акцій; безоплатне надання товарів і послуг ЗЗСО (технічні засоби навчання, придбання літератури, мультимедійні комплекси, інтернет, канцтовари тощо); програми стажування на підприємствах; спільне створення навчальних програм для профільного навчання з урахуванням специфіки регіону і потреби у кадрах; цільові внески на розвиток ЗЗСО; видання підручників і навчально-методичної літератури; спільне проведення

інноваційної дослідно-експериментальної діяльності; керівництво підготовкою учнівських робіт МАН з наданням відповідної бази для проведення досліджень; підтримка міжнародної діяльності ЗЗСО, надання фінансової підтримки тощо.

Підкреслюємо переваги як запоруку успіху державно-приватного партнерства для кожного суб'єкта такої партнерської взаємодії :

– вигода для держави – вивільнення і економія бюджетних коштів за рахунок залучення приватного капіталу на розвиток освіти; делегування функцій приватному сектору з метою вивільнення часу на інші пріоритетні напрями діяльності;

– вигода для бізнесу – підвищення позитивного іміджу і репутації, відбувається просування його бренду, диверсифікуються джерела прибутку; отримує можливість брати участь в управлінні закладом, формувати соціальне замовлення системі загальної середньої освіти і впливати на якість підготовки фахівців;

– вигода для суспільства – створення додаткових робочих місць; забезпечення доступності до якісної освіти й підвищення її якості; вивільнення часу для зайнятості громадян України у реальному секторі економіки; консолідація суспільства;

– вигода для освіти і для закладів загальної середньої освіти – залучення додаткових фінансових ресурсів і підвищення якості освіти ЗЗСО, що відповідає сучасним вимогам, і можливість отримувати здобувачами освіти знання, максимально наближені до запитів економіки і бізнесу; можливість керівникам займатися організацією і управлінням освітнім процесом, вибудовуючи освітній процес відповідно до соціальних потреб, визначаючи пріоритети розвитку закладу освіти, делегування функцій з організації робіт і послуг, закупівель і поставок товарів, що сприяє концентрації зусиль на основних напрямках освітньої й управлінської діяльності;

– вигода для громадськості – представлення органів громадського самоврядування у робочих групах, експертних і громадських радах і колегіях,

опікунських радах; спільне вивчення і адаптація інноваційних практик і моделей державно-приватної суб'єктної партнерської взаємодії: фінансова підтримка спільних проєктів і програм; участь в управлінні ЗЗСО.

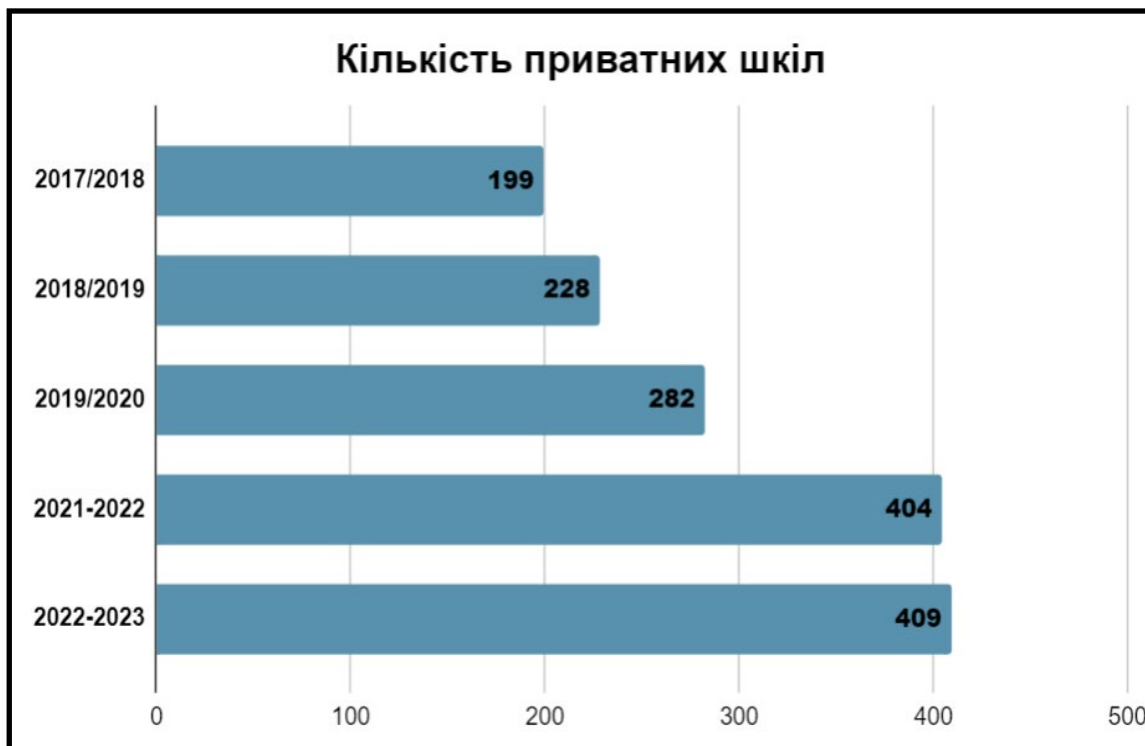
Змістом нової системи багатосторонньої партнерської взаємодії для впровадження змін й інноваційного розвитку суспільства в цілому, системи загальної середньої освіти зокрема, є делегування, розподіл повноважень і взаємної відповідальності за спільні результати діяльності.

На основі аналізу нормативно-правової бази, публікацій і практичного досвіду *можемо стверджувати, що державно-приватне партнерство у сфері загальної середньої освіти можна трактувати як взаємовигідну партнерську взаємодію держави, установ і закладів освіти й соціально відповідальних бізнес-структур, яка спрямована на об'єднання ресурсів, розподіл відповідальності й ризиків в управлінні фінансуванням, спорудженням, утриманням освітніх інфраструктурних об'єктів чи надання освітніх послуг на основі нормативно-законодавчих актів та спеціальних угод і домовленостей.*

У педагогічній практиці загальної середньої освіти державно-приватне партнерство і взаємодія найчастіше спостерігається у створенні приватних закладів освіти, наданні певних освітніх послуг, що є відображенням суспільно-економічних зрушень, помітною ознакою демократизації й децентралізації освітнього життя.

Якщо на початок 1990-х рр. працювали лише окремі приватні школи, то в 2010/2011 навчальному році їх було вже 192 (0,98 %) від загальної кількості вітчизняних закладів загальної середньої освіти, що функціонували того року, у 2017/2018 навчальному році – 199 (1,18 %), у 2018/2019 навчальному році – 228 (1,47 %), у 2019/2020 навчальному році – 282 (1,86 %). За даними Інституту аналітики МОН України, у 2021-2022 навчальному році приватних закладів стало 406 (при загальній кількості ЗЗСО-13991). У 2022-2023 навчальному році приватних ЗЗСО також 409 (загальна кількість ЗЗСО у

цьому році – 12929, що менше на 1062 ЗЗСО) [56](Діаграма 2.1.).



Діаграма 2.1. Динаміка приватних закладів освіти (ЗЗСО)

Водночас в умовах ринкової конкуренції зростання попиту на освітні послуги приватних закладів освіти було тісно пов'язано з якістю результатів їх освітньої діяльності, задоволеністю учнів та їх батьків освітнім середовищем. Варто відзначити, що приватні школи створюються й функціонують не лише у великих містах, але й у селах з елітною приватною забудовою, і це, безумовно, позитивний освітній досвід.

Приватні заклади освіти накопичили певний позитивний досвід партнерства з бізнесом, партнерської взаємодії з питань забезпечення безпеки дітей і їхніх родин, членів колективів. Відбувається співпраця в організації освітнього й управлінського процесів, різнобічної допомоги приватними закладами в умовах воєнного стану; формування навичок майбутнього; створення українського освітнього бренду в світі, і яким він міг би бути. Основою такого бренду можуть бути українські діти, які виїхали з України в результаті війни і навчаються у 44 країнах Європи і світу, і які вже показали

рівень української освіти, рівень сформованості компетентностей і наскрізних навичок тощо.

Представники закладів приватної освіти зазначають, що впровадження державно-приватного партнерства як взаємовигідної співпраці та взаємодії, як синергії держави, бізнесу й суспільного сектора сприяє модернізації системи освіти, забезпеченню високої потреби залучення позабюджетних коштів і застосування принципів, ефективних механізмів і технологій управління тощо.

Проте, є чимало невирішених проблем і відсутність єдностей, які уповільнюють або і гальмують ці процеси, існують проблеми й ризики його впровадження. Їх можна класифікувати так: фінансово-економічні, адміністративно-організаційні, нормативно-правові.

За змістом їх можна окреслити таким чином:

- недостатньо розроблені або відсутні механізми партнерської взаємодії держави, громадського й приватного сектора у сфері освіти, визначення ролі державно-приватного партнерства у вирішенні соціальних питань;
- не сформульовані механізми регулювання та усвідомлення кожним суб'єктом партнерської щодо їх місця, ролі, функцій, механізмів співпраці тощо;
- неготовність і небажання органів державної влади до діалогу, міжособистісного спілкування на засадах рівноправності і суб'єктної партнерської взаємодії;
- не викладається у вищих навчальних закладах, на курсах підвищення кваліфікації курс «Державно-приватне партнерство» як окрема дисципліна. Хоча справедливо буде зауважити, при викладанні дисципліни «менеджмент організацій», при вивченні інших напрямів, таких, як: публічне управління та адміністрування; комунікація і взаємодія; розвиток територіальних громад тощо – частково і оглядово такий напрям розглядається.

Державно-приватна взаємодія в управлінні ЗЗСО ускладнюється *через* брак досвіду керівників закладів освіти до такого виду діяльності та інколи їх пасивності – 27,2 %; недостатнім є зворотній зв'язок – 34,2 %; переважає

домінуюче ставлення держави до управління освітою та незацікавленість частини бізнесу – 36,3 %; недостатнім є розвиток демократичних відносин в управлінні освітою територіальних громад і співпраці з приватним сектором – 30,2 %; незацікавленість частини приватних структур та бізнесу співпрацювати з освітою через нерозуміння її важливості і можливої взаємовигоди – 37,3 %; відсутні знання або їх недостатньо щодо технологій, форм і методів залучення позабюджетних коштів, додаткового фінансування – 42,2 % (Діаграма 2.2)..



Діаграма 2. 2. Ранжування проблем приватно-державного партнерства

Заразом, керівники приватних закладів загальної середньої освіти підкреслюють необхідність стратегічного партнерства з державою і пропонують різні механізми державно-приватного партнерства, зокрема: це участь у законотворчій діяльності; вирішення фінансово-економічних проблем; фінансування державою обов'язкового компонента навчального плану; оплати оренди, комунальних послуг; шкільної субвенції для приватних закладів; кредитування тощо. Приватні ЗЗСО пропонують також прирівняти їх оплату оренди й оплату комунальних послуг до релігійних організацій, розробивши для цього окремі процедури;

Представників бізнесу і роботодавців часто не влаштовує: якість освітніх послуг, розрив між теоретичною освітою та практикою; брак кваліфікованих фахівців, особливо для сфери бізнесу; працівники державних установ, керівники закладів освіти, представники територіальних громад не готові й не вміють працювати з бізнесом, зокрема, не володіють технологіями і методами додаткового залучення фінансування, управління ризиками; не викладається у вишах чи на курсах підвищення кваліфікації предмет чи курс «державно-приватне партнерство», тобто у напрямках професійної підготовки фахівців відсутній окремий курс, чи хоча б теми щодо державно-приватного партнерства; недостатньо висвітлюється кращий позитивний досвід.

Вихід із ситуації потребує поживлення процесу комунікації влади, громадськості, бізнес-структур та освіти і навчання представників державного і комунального секторів управління освітою працювати з бізнесом і громадським сектором.

Науковими співробітниками відділу економіки і управління загальною середньою освітою Інституту педагогіки НАПН України, за результатами дослідження, розроблено пропозиції щодо впровадження і покращення державно-приватного партнерства в усіх закладах освіти незалежно від форм власності і підпорядкування:

- потребує покращення процес комунікації освіти і бізнес-структур на всіх рівнях по вертикалі. Адже сьогодні, це краще здійснюється лише на загальнодержавному рівні;

- необхідна розробка нових навчальних програм для працівників державної служби, керівників закладів освіти та органів місцевого самоврядування щодо партнерської взаємодії, тобто державно-приватного партнерства, включення до розгляду не тільки питань теоретико-нормативного забезпечення, але і практичних кейсів співпраці влади, освіти, громадськості, бізнесу;

- доцільно проводити дослідження щодо виявлення, обґрунтування та поширення кращих міжнародних і вітчизняних практик, здійснення науково-

методичного супроводу державно-приватного партнерства, залучаючи до цього процесу науковців НАПН України, представників державних органів, громадських структур і бізнесу;

– необхідно розробляти нові підходи до управління ризиками, тому що багато спільних проєктів не завершуються вдало. А успіх – це ефективний розподіл ризиків і прибутку, досягнення позитивного результату;

– з метою поширення позитивного досвіду державно-приватного партнерства, обговорення проблем і вироблення рекомендацій спільно з науковцями НАПН України й окремих її інститутів необхідно запровадити систематичне проведення вебінарів, семінарів, консультацій, тренінгів, науково-практичних конференцій, форумів, дискусій тощо;

– для розвитку різних форм і видів державно-приватного партнерства потрібно активніше здійснювати висвітлення кращого досвіду державно-приватного партнерства у засобах масової інформації, телебачення, педагогічній пресі та фахових виданнях, у соціальних мережах, що сприятиме його реалізації в інтересах держави, освіти, громадського сектора й бізнесу.

Тобто, для ЗЗСО всіх типів власності й підпорядкування потребують вирішення питання розвитку стратегічного й тактичного державно-приватного партнерства на регіональному й місцевому рівнях, узгодження спільної стратегічної мети та шляхів її реалізації, розподілу повноважень і відповідальності суб'єктів державно-громадської і державно-приватної суб'єктної партнерської взаємодії, підготовки відповідної нормативно-правової бази й забезпечення її дотримання, вирішення питань фінансово-економічного взаємовигідного партнерства, управління проєктами й ризиками тощо. *Але необхідна мотивація з боку держави з метою зацікавленості всіх суб'єктів у державно-приватному партнерстві.*

Таким чином, у суспільстві формується нова система взаємодії суспільства, держави і бізнесу, що становить надійний фундамент свідомого й відповідального громадянства в Україні.

Перспективним напрямом є тристороння й багатостороння партнерська взаємодія, публічно-приватна, державно-суспільна суб'єктна партнерська взаємодія. Але її розвиток не може відбуватися спонтанно.

Потрібно формувати нові механізми узгодження інтересів партнерів, конструювання їхньої взаємодії і відповідні форми і методи співпраці з метою інноваційного розвитку і суспільства, і партнерів, і кожного громадянина.

2.3. Психологічні аспекти педагогіки партнерської взаємодії суб'єктів державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти (О. Онаць, А. Данко)

Щоб виконати це замовлення суспільства і запити замовників освіти, навчання та виховання здобувачів освіти має здійснюватися із застосуванням системи методів і прийомів на засадах демократизму, гуманізму, дитиноцентризму й творчого підходу до розвитку особистості у співпраці й взаємодії між батьками, здобувачами освіти й закладами загальної середньої освіти.

Такий принцип співпраці й взаємодії, проголошений Концепцією Нової української школи [30] та закріплений Законом України «Про освіту» [56], отримав назву «педагогіка партнерства» і є одним із компонентів формули Нової української школи (надалі НУШ).

Педагогіка партнерства прийшла на зміну звичній нам моделі – авторитарній. Її призначення – у вільному розвитку неповторної особистості в її індивідуальному потенціалі, атмосфері гуманізму і демократії. Важко переоцінити роль педагогіки партнерства у створенні нового комфортного освітнього простору, запровадження безпечного й інклюзивного освітнього середовища у закладі освіти.

Актуальність проблеми в тому, що заклад загальної середньої освіти має застосовувати новий зміст і технології співпраці на партнерських засадах, якісно нові форми співпраці і взаємовідносин щодо структури, взаємодії,

визначення ролей, розподілу функцій, спільних узгоджених дій і спільної відповідальності за результати між педагогами, здобувачами освіти, батьками і представниками суспільства, широко залучаючи, насамперед, батьків до побудови індивідуальної освітньої траєкторії кожної дитини з метою її цілісного розвитку як особистості, підготовки до успішного майбутнього професійного й особистісного самовизначення.

У Концепції «Нова українська школа» зазначено, що педагогіка партнерства ґрунтується на таких головних компонентах: орієнтація вчителів, батьків на особистісний розвиток учнів, на побудову освітньої траєкторії дитини, гуманне ставлення педагога до дитини, яке має поєднуватися з повагою до її думок і бажань. Здійснювати це ефективно можливо за умови взаємозацікавленої співпраці з батьківською громадськістю та кожною родиною дитини, тобто забезпечення педагогіки партнерства [30].

Тобто, педагогіка партнерства, психолого-педагогічна партнерська взаємодія, постає як одна з найбільш актуальних проблем сучасного шкільного життя. Особливо це актуально у період війни з російським агресором і відновленням України після війни. Якщо цей зв'язок і партнерська взаємодія є недосконалими, ми маємо багато проблем, зокрема психологічних, отримуємо емоційно неврівноважених і вразливих учнів і дорослих, з підвищеним рівнем тривожності, різними психологічними, іншими проблемами.

Стан і проблеми, перспективи розвитку партнерства закладів та установ освіти, місцевих спільнот, громад, інших структур, співробітництва держави і громадськості, особистісної, професійної партнерської взаємодії, створення інклюзивного освітнього середовища, педагогіки партнерства, стратегій, технологій і моделей педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу досліджувало багато вчених.

Актуальними для дослідження є праці, у яких розглядаються особливості взаємодії школи та сім'ї у формуванні особистості дитини, соціальне партнерство школи і сім'ї (Т. Кравченко, 2015) [35]; визначення

партнерства як фактора соціалізації особистості, як своєї колективної роботи, при організації якої партнери навчаються один у одного (О. Коханова, 2011) [31]; розуміння партнерства як системи різнопланових соціальних контактів і конструктивної співпраці учасників освітнього процесу для забезпечення якісної освіти та соціалізації дітей і молоді, зокрема з особливими освітніми проблемами (Г. Задіранова, 2011) [20]; як інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини, де всі можуть удосконалювати свої комунікативні навички, вчитися ефективніше, підвищувати власну соціальну компетентність, відчувати приналежність до співтовариства, зокрема діти з особливими освітніми потребами (І. Калініченко, 2012) [26]; тлумачення психологічних аспектів педагогіки партнерства нової української школи як важливої умови здійснення партнерства, стверджується, що педагогіка партнерства має ґрунтуватися на засадах толерантності (С. Яланська, 2016) [79]; окреслюються основні ідеї, принципи та сутність педагогіки партнерства (Т. Кравчинська, 2017) [36]; партнерська взаємодія, партнерська діяльність діяльність закладу освіти, сім'ї та громадськості визначається як галузь соціально-психологічної освіти і науки, завданням якої у закладі освіти є організація партнерського соціуму Н. Побірченко [49].

Значна кількість наукових робіт і досвід педагогіки партнерства у практичній діяльності в освіті, залишають недостатньо дослідженими психологічні аспекти педагогіки партнерської взаємодії і її роль у створенні інклюзивного освітнього середовища, якого потребують не тільки діти з особливими освітніми проблемами, а, практично, всі здобувачі освіти.

О. Вишневський педагогіку партнерства визначає як істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, що не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [8].

На нашу думку, *партнерство – це чітке зобов'язання працювати разом, для того, щоб максимально сприяти розвитку здібностей і потенціалу*

кожної дитини, має чіткий розподіл ролей, цілі, плани, часті комунікації для встановлення довірливих відносин, що є запорукою успішного навчання і розвитку дітей та інших учасників освітнього процесу [44].

Тому такою важливою є партнерська взаємодія батьків, учнів, педагогів і керівника школи як незамінна основа для формулювання індивідуальних освітніх траєкторій і втілення їх в індивідуальних навчальних планах кожного здобувача освіти, орієнтована не на передачу людині знань, а на всебічний розвиток особистості, на повне розкриття її та готовність до свідомого життєвого визначення.

У Концепції Нової української школи зазначено, що педагогіка партнерства передбачає спілкування, взаємодію і співпрацю між учителем, учнем і батьками. Учитель має бути другом, а родина повинна бути залучена до побудови освітньої траєкторії дитини [38].

За визначенням Т. Кравчинської, «сутність педагогіки партнерства полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вчитель» [36].

Г. Самойленко вважає, що «партнерська взаємодія є особливою формою соціальної взаємодії, що відрізняється рівноправністю автономних суб'єктів, їхнім взаємним визнанням і взаємною відповідальністю, добровільністю співробітництва й орієнтацією на соціально значущі цілі» [62].

Методологічні основи педагогіки партнерства як партнерської діяльності визначила доктор психологічних наук, професор Н. Побірченко, яка стверджує, що «партнерська діяльність є галуззю соціально-психологічної освіти і науки. Об'єктом її вивчення є закономірності практичного функціонування школи і сім'ї. Предметну організацію партнерської діяльності забезпечують продуктивні результати освітньо-виховних процесів. Основним завданням партнерської діяльності в закладі освіти є організація партнерського соціуму і розвиток компетенції партнерства» [49].

Для забезпечення педагогіки партнерської взаємодії важливою є думка психологів В. Синявського й О. Сергєєнкової, які підкреслюють необхідність знання вчителем основ педагогічної психології, психологічних закономірностей засвоєння учнями знань, умінь і навичок, самостійної і творчої роботи в процесі шкільного навчання, формування особистості учня в процесі виховання, міжособистісні стосунки педагогічному колективі, а також володіння психологічною культурою як складовою за загальнолюдської культури щодо пізнання себе, пізнання іншої людини, уміння спілкуватися з людьми і регулювання своєї поведінки [63].

С. Яланська зазначає, що педагогіка партнерства має ґрунтуватися на засадах толерантності, її ефективність пов'язана з глибоким розумінням психологічних основ взаємодії та співпраці між учителем, учнем і батьками, які об'єднані цілями та прагненнями, є відповідальними, рівноправними учасниками освітнього процесу [79].

Можемо зробити висновок, що сутність педагогіки партнерської взаємодії полягає у встановленні суб'єкт-суб'єктних міжособистісних стосунків, які передбачають спілкування і співпрацю двох і більше суб'єктів; доброзичливість і довіру, повагу і толерантність, партнерську взаємодію у діяльності учителя, учня, батьків та інших учасників освітнього процесу, що визначає її психологічну основу, тобто складає її психологічні аспекти.

До основних психологічних аспектів педагогіки партнерської взаємодії на нашу думку, належать:

- знання і врахування найголовніших характерних ознак партнерської взаємодії;
- встановлення контактів, які необхідні для реалізації спільної діяльності, насамперед, вчителя, учня, батьків;
- комунікація (спілкування, обмін інформацією, встановлення контактів, діалог);
- інтеракція (партнерська взаємодія);

– соціальна перцепція (сприйняття й розуміння партнерами один одного, усвідомлення потреби й готовність до партнерської взаємодії);

– володіння психологічною культурою спілкування, яка передбачає обов'язкове володіння зовнішніми манерами поведінки, комунікативними вміннями, виразністю і нестандартністю, вибором оптимального стилю та засобів толерантного спілкування [63];

– психолого-педагогічна компетентність учителя й інших учасників освітнього процесу – знання і дотримання принципів педагогіки партнерської взаємодії, такі, як : доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у взаєминах, міжособистісному спілкуванні; постійний діалог – конструктивна взаємодія – взаємоповага і довіра; розподілене лідерство (про активність, право вибору та відповідальність за власний вибір, горизонтальність зв'язків і контактів); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [30];

– орієнтація партнерської діяльності педагога та здобувача освіти на розвиток творчої активності, творчого мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових умовах;

– демократичний спосіб партнерської діяльності педагога і дитини, який враховує різницю в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає суб'єкт-суб'єктні стосунки, безумовну рівність у праві на повагу, довіру, толерантність доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість, доброзичливе ставлення, відкрите спілкування;

– гарантування права учня на вибір, самостійне судження, на власну думку і позицію, гідність, на повагу, права бути таким, яким він є;

– створення сприятливого психолого-педагогічного мікроклімату, доброзичливої атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал учня, зокрема з особливими освітніми потребами;

– формування й реалізація його індивідуальної освітньої траєкторії з акцентом на самостереження, самопізнання, самооцінювання, самокритичний аналіз та оцінювання навчальних досягнень, саморозвиток;

– оволодіння учнями особливостями партнерської праці не тільки з учителем, але й навичками співпрацювати в групах, оцінювати свою роботу і роботу товариша. У підлітків формується соціальна позиція, розвиваються вміння об'єднуватися на основі колективної творчої справи;

– задоволення потреб учня у його значимості як особистості й приналежності, що зменшує рівень стресу і дає змогу працювати ефективніше. Такий формат стосунків найкраще готує дітей до майбутньої професійної діяльності й ролі активного громадянина в суспільстві;

– стимулювання пізнавальної активності учнів, підкреслення мотиваційних компонентів діяльності, формування більш високої зацікавленості у результатах, підвищення відповідальності за результати, використання різноманітних способів розвитку їхньої ініціативи і активності;

– обов'язковий психолого-педагогічний супровід – пролонгований, динамічний процес. Це цілісна діяльність, яка складається із взаємопов'язаних компонентів : систематичного моніторингу психолого-педагогічного статусу дитини в динаміці її розвитку;

– створення оптимальних соціально-психологічних умов щодо ефективного розвитку дітей у соціумі; систематичної допомоги батькам учнів, враховуючи дітей з особливими освітніми проблемами й залучення їх до спільної командної роботи; організації життєдіяльності дітей у соціумі з урахуванням їх можливостей.

Слід зауважити, що в усіх типах сучасних закладів загальної середньої освіти навчаються діти з найрізноманітніших груп, чимало з них мають особливі освітні потреби. І це не тільки діти з інвалідністю. У Законі України «Про освіту» визначено так : «Інклюзивне освітнє середовище – це сукупність умов, засобів їх реалізації для спільного навчання здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [56].

Водночас, інклюзивне освітнє середовище й інклюзивну освіту розглядаємо як освіту і розвиток усіх учнів закладів освіти : обдарованих, здібних, учнів із неповних сімей, сиріт і напівсиріт, біженців, тимчасово

переміщених, учнів, які мають порушення поведінки, дітей з іншого культурного та мовного середовища, тих, кого незалежно від причини, зараховують до групи ризику, а також діти із соціально незахищених родин та інших категорій, а не тільки учнів з особливими освітніми потребами.

На нашу думку, саме педагогіка партнерства, партнерська взаємодія, спільна узгоджена і скоординована діяльність є ключовим елементом у створенні інклюзивного безпечного освітнього середовища, де всі учні, і діти з особливими освітніми проблемами, зможуть максимально розвивати свій потенціал, відчуватимуть підтримку та почуватимуть себе щасливими й захищеними.

Наукові дослідження і педагогічна практика засвідчують, що встановлення довірливого спілкування і доброзичливих товариських взаємин на засадах педагогіки партнерської взаємодії у ЗЗСО, можливе при дотриманні таких основних умов:

- необхідно постійно зацікавлювати, мотивувати і підтримувати учнів, організовувати ділові й імітаційні ігри, дебати, моделювання різних ситуацій, музично-літературні і спортивно-туристичні заходи, театралізовані вистави, залучати до учнівського самоврядування, волонтерства тощо;

- сприяти соціалізації учнів, надавати допомогу у встановленні контактів з однолітками, відпрацьовувати уміння і навички, підвищувати рейтинг серед учнів класу, створюючи ситуації успіху, якщо можливо, доручати відповідальні доручення в колективі; формувати навички комунікації і аспекти ділового міжособистісного спілкування;

- розвивати потребу в застосуванні вольових дій і впевненості у подоланні навчальних й інших труднощів, досягненні високих результатів; самопізнання, самовдосконалення, самореалізації;

- враховуючи інтереси учнів, їх здібності, надавати їм можливість самостійно обирати доручення, здійснювати самооцінювання своєї діяльності, перевіряти виконання й хвалити перед усім класом, підкреслюючи найменші досягнення, а контроль має бути емоційно виваженим;

– учити переборювати страх самовираження, самопрезентації, використовуючи індивідуальні завдання (виступи перед класом,

– створювати атмосферу співпраці й партнерської взаємодії, що ґрунтуються на любові до дітей, спільній творчій ініціативі, узгодженій спільній діяльності, відповідальності, толерантності, коректності, компетентності, вмінні усіма суб'єктами освітнього процесу створювати навколо себе позитивний психолого-педагогічний мікроклімат, усвідомлювати й враховувати власні помилки, досягати поставлених цілей;

– враховувати, що саме педагогіка партнерської взаємодії відіграє значну роль у створенні нового освітнього простору, безпечного інклюзивного освітнього середовища для всіх категорій учнів, що є надзвичайно важливим та актуальним завданням для нашої держави, особливо в умовах війни й післявоєнної відбудови держави;

– у період війни заклад освіти спільно з партнерами та всіма зацікавленими сторонами має застосовувати нові форми співпраці між психолого-педагогічною і державно-суспільною складовими партнерської взаємодії, встановлювати якісно нові форми взаємовідносин, і взаємозв'язку, визначати ролі, розподіл функцій, здійснювати спільні узгоджені дії і спільну відповідальність за результати між учителями, учнями, батьками та представниками суспільного сектора.

Таку форму педагогіки партнерської взаємодії можна трактувати, як: психосоціальну, психолого-педагогічну й державно-суспільну взаємодію, оскільки задіяні представники усіх верств суспільства.

Одним із найважливіших пріоритетів держави в часи війни є захист і покращення психічного здоров'я та психосоціального благополуччя населення, який повинен реалізовуватися через такі напрями: допомога постраждалим від військових дій, яка передбачає багатоплановість і комплексний характер роботи; координація зусиль всіх учасників освітнього процесу; організація міжсекторальної і міжвідомчої взаємодії між спеціалістами відповідних служб у забезпеченні повноцінної психологічної,

соціально-педагогічної і психосоціальної допомоги, скоординованості дій урядових і неурядових організацій, органів влади, громадськості, приватного сектора.

Для посилення взаємозв'язку між психолого-педагогічною та державно-суспільною складовими партнерської взаємодії активно впроваджується концепція «безпечної школи». Вона містить у собі як захист і запобігання будь-яким загрозам щодо здобувачів освіти, профілактику порушення їх добробуту, так і уміння, в разі небезпеки чи військових ситуацій, надавати допомогу, адже школа виступає установою, яка об'єднує місцеві громади, сім'ю, волонтерів надає ресурси для розвитку вмінь долати труднощі.

У ЗЗСО також впроваджується навчання з надання психосоціальної допомоги всім учасникам освітнього процесу, надається матеріальна допомога закладам, які зазнали незначних руйнувань; відбудовуються знищені заклади освіти; проводиться постійний моніторинг потреб в освіті для забезпечення її ефективної роботи та підтримки тощо. Значна кількість шкільних психологів і вчителів пройшли і продовжують проходити навчання з надання психосоціальної підтримки учням і батькам.

Трансформація освітньої сфери зумовила зміну форм, методів, методик навчання, тому здатність швидко адаптуватись до змін є важливою рисою сучасної людини; велике емоційно-психологічне навантаження зумовило потребу в розвитку здатності протистояти з найменшою шкодою для здоров'я, завдяки внутрішнім і зовнішнім ресурсам, володіння менеджментом емоцій.

Поява нових ролей педагогічних працівників зумовила потребу в підвищенні компетентності в сфері взаємодії з іншими та контролю власних емоцій, що є запорукою успіху та конструктивної співпраці в умовах, які швидко змінюються, що зумовлює необхідність формування життєстійкості та стресостійкості, готовності до будь-яких викликів.

Інструментами створення психологічно комфортного освітнього простору для всіх учасників освітнього процесу й управління стали емоційний

менеджмент і резилієнс, актуальність дослідження яких зумовлена кількома чинниками, а саме :

– *оскільки життя в умовах війни неможливе без стресових чи надзвичайних ситуацій, маючи внутрішній ресурс можна їм протистояти, бути резильєнтними (життєстійкими)*. Завдяки таким навичкам ми можемо краще справлятися з непередбачуваними ситуаціями, бути більш адаптивними, розпізнавати власний емоційний стан та керувати ним, а також створювати емоційно комфортне середовище для тих, хто поруч (володіти емоційним менеджментом);

– для особистості педагога надзвичайно травмуючими є ситуації, пов'язані з безпекою дітей під час освітнього процесу, тому *резильєнтність і емоційний менеджмент виступають ключовими навичками в підтримці внутрішнього балансу й збереженні сил для допомоги іншим*.

Водночас бути готовим до стресу і його проявам в організмі неможливо, проте завдяки розвитку резильєнтності цього можна досягти й не варто забувати, що *стрес в тілі має здатність накопичуватись і впливати на наше здоров'я, як фізичне, так і психологічне*.

Тому важливо, в цій стресовій рутині знаходити час на себе, прислухатись до своїх відчуттів і не намагатись робити вигляд, що в нас все добре і не боятись говорити про свої відчуття – це перша психологічна допомога собі й суспільству.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що питання резильєнтності та емоційного менеджменту останнім часом стають ще більш актуальними у зв'язку з ситуацією в країні. На жаль, дотепер у вітчизняній і зарубіжній психологічній науці обмежена кількість робіт, присвячених дослідженню цієї проблеми.

Зокрема, В. Крайнюк в своїй праці «Психологія стресостійкості особистості», вона зазначила, що основою стресостійкості є постійний пошук внутрішніх і зовнішніх ресурсів, що забезпечують стійкість у стресогенних ситуаціях і допомагають в подоланні негативних наслідків стресу. [37, с. 4]. На

думку О. Туриніної, саме усвідомлення рівня розвитку власних творчих можливостей, сприяє тому, що людина стає більш стресостійкою та максимально пристосовується до життя в складних умовах [71]. Г. Дубчак значну увагу у своїх дослідженнях приділила психологічним аспектам професійної стресостійкості майбутніх фахівців [15]. Проблеми особливостей стресостійкості спеціального педагога вивчала Н. Цибуляк [74]. Г. Мешко у своїх працях зупиняється на проблемах теорії і практики підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я [41]. Зарубіжний учений Sh. Heshmat питання резильєнтності розглядає як процес створення ресурсів для пошуку кращого майбутнього після потенційно травматичних подій і визначає його як психологічну здатність адаптуватися до стресових обставин і відновлюватися після несприятливих подій [80].

Тобто, формування стійкості до стресу є ресурсом, який активує адаптивні можливості організму для самопомоги.

Щодо емоційного менеджменту – ця галузь розглядається у наукових дослідженнях у контексті емоційного інтелекту, а не менеджменту.

Л. Безтелесна у своїх працях робить висновок, що емоційний інтелект відіграє важливу роль і є відправною точкою на шляху до емоційного менеджменту. Працюючи в парі, вони забезпечать формування стійкої особистості, яка вміє підтримувати позитивний модус емоцій, вибирати продуктивні стратегії для подолання стресових ситуацій, добре розпізнає та керує своїми емоціями, аналізує їх і може встановити між ними зв'язок, а головне, здатна викликати та підтримати емоції, які спонукають до діяльності, впливати на емоційні стани інших [3].

Тобто, емоційний інтелект і менеджмент здатні активізувати емоційні, адаптивні й соціальні здібності людини, а якщо взяти до уваги освітнє середовище, то це чудова властивість, якою має володіти педагог, адже це ключ до середовища, в якому інформація засвоюється легко.

Саме ж поняття «емоційний менеджмент» позначає вміння розпізнавати і контролювати менеджером свої та чужі емоції, а їх контроль

є запорукою успіху [3, с. 4]. Хороший менеджер повинен вміти створити таке середовище, в якому емоції чи особисті проблеми не впливають на якість роботи, а якщо ми говоримо про освітнє середовище, то на якість освіти.

Г. Овчаренко зазначає, що педагог повинен постійно розвивати свій емоційний інтелект, адже завдяки йому він отримує: довіру учнів і колег; створює позитивну атмосферу для командної роботи; підвищує мотивацію учнів і свою власну; конструктивно вирішує непорозуміння та навчає цьому інших учасників освітнього процесу; суттєво покращує якість навчання та готує до ефективного життя в соціумі [43, с. 9].

У результаті аналізу джерельної бази з'ясовано, що резильєнтні особистості в ситуації невизначеності зміцнюють гнучке мислення, емоційну регуляцію і розкривають власні сильні сторони. Шляхи ж досягнення цього є дуже індивідуальними. Людина не може бути готовою до стресових чи невизначених ситуацій, проте може сформувати в собі відносно оптимальну реакцію на події [71, с.36].

Узагальнюючи результати наукових досліджень з питань резильєнтності й емоційного менеджменту, висновуємо, що увага вчених, в основному, зосереджена на дослідженнях якостей, властивостей та індивідуальних характеристик, необхідних для підвищення адаптивності організму до стресових подій, тобто зовнішніх і внутрішніх чинниках життєстійкості та керування своїм емоційним станом. Більшість науковців майже однаково описують дану проблематику, оскільки основою досліджуваних властивостей (резильєнтності та емоційного менеджменту) вважають пошук внутрішніх і зовнішніх ресурсів для відновлення та підвищення стійкості до стресових подій.

Так, О. Кокун, Т. Мельничук до зовнішніх чинників відносять: оцінку стресової ситуації; стратегії долаання стресу, або копінг-поведінку; вплив на особистість травматичних подій і ступінь опрацювання травматичного досвіду; соціальну підтримку; професійний і особистісний досвід; психологічну підготовку до діяльності в екстремальних умовах.

Внутрішніми чинниками стресостійкості, на думку авторів, є: Я-концепція особистості, інтернальний локус-контроль; когнітивний розвиток; розвиненість комунікативної сфери; змістові характеристики структурних компонентів стресостійкості особистості [28, с. 34–35].

Аналіз змісту визначень термінів «стресостійкість» і «резильєнтність» показав, що найчастіше вони стосуються здатності людини бути витривалою до різних життєвих негараздів і вміння знаходити вихід з складних чи надзвичайних ситуацій зберігаючи при цьому психічне, фізичне здоров'я та здатність психіки відновлюватись після травм.

Резильєнтність (а ще: резильєнс, психологічна пружність, стресостійкість тощо) – це здатність людини впоратися зі складними життєвими подіями та відновлюватися після труднощів чи стресу. Це те, що дає психологічну силу втриматися проти викликів, які неминуче трапляються з нами [43].

Водночас на нашу життєстійкість впливає багато різних факторів, наприклад: сімейні цінності, з якими ми зростали; доброзичливість, вміння комунікувати та планувати свою діяльність, цілеспрямованість тощо.

В україномовній літературі термін «resilience» перекладають як «стресостійкість», «життєстійкість», «життєздатність», «стійкість до травми», «психологічна стійкість», що призводить до певної термінологічної плутанини. *Відмінність у змісті понять резильєнсу («resilience») та резильєнтності («resiliency»), полягає в тому, що резильєнс є процесом, а резильєнтність – властивістю (або здатністю) особистості [28, с. 5].*

Розвиток резильєнтності залежить від внутрішньої здатності людини до відновлення, вміння знаходити внутрішні ресурси в тих небезпечних обставинах, в які вона потрапила.

Якщо ж говорити про *резильєнтність у закладах загальної середньої освіти, то вона є незамінною та необхідною властивістю та навичкою, яку необхідно формувати* всім педагогам для можливості ефективно працювати, вчасно знаходити потрібні рішення, а також підтримувати позитивний

психологічний і емоційний клімат в класі. Сучасний педагог має швидко адаптуватись до змін, оскільки від нього і його реакції на різні ситуації залежить психологічний стан інших учасників освітнього процесу.

Стресостійкість можна назвати рисою, якою має володіти кожен педагог-предметник, адже прийоми й методики навчання та виховання, які працювали раніше, зараз вже не є ефективними для формування особистості, здатної витримати жорстку «конкуренцію» знань, вмінь і здібностей в сучасному світі. Усе це зумовило появу низки нових ролей для освітян.

Г. Лазос у своїх дослідженнях доводить, що сучасний педагог має володіти широким набором якостей та бути водночас коучем (тим, хто допомагає дитині досягати певної мети і приймає дитину з усіма її особливостями), фасилітатором (тим, хто допомагає ефективно працювати в команді), модератором і новатором (постійно проводити дослідження та вносити нові пропозиції), тьютором (людиною, що працює з дитиною індивідуально, знаючи її освітні потреби, проектує освітню діяльність та організовує зворотній зв'язок задля розуміння ефективності своєї роботи) в освітній траєкторії дитини [38, с. 19].

Для того, щоб наші емоції не заважали нам, а навпаки допомагали, існує *«емоційний менеджмент»*, поняття, що розуміється нами як система управління емоціями, яка дає змогу вдосконалювати навички розпізнання власних життєвих цінностей та формувати корисне (відновне) мислення для знаходження правильних рішень в непередбачуваних ситуаціях.

Отже, резильєнс і регуляція емоцій у розвитку стійкості особистості педагогічного працівника є важливою частиною його професійної компетентності, підтвердженням психологічних аспектів педагогіки партнерства. *Формування стресостійкості педагога дає змогу подолати негативні наслідки стресових ситуацій, уберегтися від дезінтеграції та різноманітних розладів, створити основу для внутрішньої гармонії, високої працездатності, визначити успішність своєї професійної діяльності і, головне, зберегти здоров'я. Якщо особистість не може змінити ситуацію, то їй треба*

змінити своє ставлення до цієї ситуації та навчитися створювати комфорт всередині неї. Резильєнс варто сприймати як превентивну роботу в позбавленні людини будь-яких життєвих травм через неготовність долати життєві виклики.

Завдяки правильному менеджменту ми можемо мотивувати учнів до навчання, навчаючи розпізнавати та керувати власними емоціями, розуміти нормальні реакції на події, моніторити соціально-психологічний клімат і розуміти, коли потрібне втручання зі сторони для відновлення внутрішнього ресурсу при подоланні стресових подій. Уміння визначити свій емоційний стан і знаючи техніки подолання стресу можна керувати ситуацією.

Організація ефективного освітнього процесу в сучасних умовах, створення освітньо-розвивального, безпечного, інклюзивного середовища є практично неможливою без урахування психологічних аспектів педагогіки партнерської взаємодії, емоційного менеджменту як важливої складової резильєнсу в освітньому процесі, і потребує постійної роботи і впровадження інноваційних методик, що дають змогу педагогам якнайкраще розуміти самих себе, розпізнавати «тригерні» місця, які порушують нашу нормальну життєдіяльність, навчать якісно організувати освітній процес у складних ситуаціях, встановлювати стійкі партнерські міжособистісні стосунків й забезпечувати узгоджену скоординовану взаємодію між учнем-учителями-батьками, адміністрацією, іншими учасниками освітнього процесу, місцевою спільнотою, органами влади і управління освітою, громадськими й приватними структурами, закордонними партнерами.

Висновки до другого розділу (О. Онаць)

Здійснено аналіз основних сучасних підходів і принципів визначення сутності й специфіки суб'єктної партнерської взаємодії у державно-громадському управлінні закладами загальної середньої освіти у нормативно-законодавчих документах, довідковій літературі й наукових публікаціях.

Виявлено, що дефініція «суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО» не зафіксована ні в одному нормативно-правовому документі, органи громадського самоврядування і їх представники мають лише право дорадчого голосу, але зміст статей і положень проаналізованої законодавчої бази не заперечує і не забороняє застосування різних форм співпраці та взаємодії, не заперечує суб'єктну партнерську взаємодію, а, навпаки, практично підтверджує її необхідність і доцільність у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО як перспективної демократичної форми врядування в умовах децентралізації.

Визначення сутності дефініції суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління закладами освіти є характеристика її специфіки підтверджують, що така форма взаємодії в управлінні є управлінською інновацією.

Специфіка суб'єктної партнерської взаємодії у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО полягає в тому, що це особлива форма партнерства і соціальної взаємодії з рівноправними автономними суб'єктами; це процес, на якому ґрунтуються як соціальне партнерство в освіті, так і державно-громадське управління закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії; це скоординована діяльність суб'єктів управлінського процесу – партнерів, яка спрямована на досягнення спільних цілей інноваційного розвитку закладу освіти, забезпечення якісної освіти і всебічного розвитку кожного, отримання очікуваних результатів і вирішення важливих завдань; це фундамент, на якому будується демократичне управління, яке потребує нового менеджменту; це процес різноманітних суб'єкт-суб'єктних взаємовигідних зв'язків і відносин, обміну досвідом, думками, ідеями, матеріальними і духовними носіями результатів діяльності, що повинен мати зворотній зв'язок, в якому проявляється здатність партнерів визначати конструктивні цілі спільної діяльності й досягати запланованих результатів; це управлінська інновація, це найвища форма взаємодії, модернізаційний механізм.

На основі аналізу нормативно-правової бази, публікацій і практичного досвіду можемо стверджувати, що державно-приватне партнерство у сфері загальної середньої освіти можна трактувати як взаємовигідну партнерську взаємодію держави, установ і закладів освіти і соціально відповідальних бізнес-структур, яка спрямована на об'єднання ресурсів, розподіл відповідальності й ризиків в управлінні фінансуванням, спорудженням, утриманням освітніх інфраструктурних об'єктів чи надання освітніх послуг на основі нормативно-законодавчих актів, спеціальних угод і домовленостей.

Державно-приватна партнерська взаємодія у діяльності суб'єктів державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти є складовою успіху. Упровадження державно-приватного партнерства в управлінні закладами загальною середньою освітою в Україні спрямована на якісне виконання суспільного замовлення щодо всебічного розвитку особистості й активний пошук нових ефективних підходів до забезпечення рівного доступу до якісної освіти й підвищення ефективності управління цим процесом.

Доведено, що педагогіка партнерства, психолого-педагогічна партнерська взаємодія, психоемоційна підтримка постає, як: психосоціальна, психолого-педагогічна й державно-суспільна взаємодія, яка є однією з найбільш актуальних проблем сучасного шкільного життя.

Організація ефективного освітнього процесу в сучасних умовах, створення освітньо-розвивального, безпечного, інклюзивного середовища є практично неможливою без урахування психологічних аспектів педагогіки партнерської взаємодії, емоційного менеджменту як важливої складової резильєнсу в освітньому процесі, і потребує постійної роботи з упровадження інноваційних методик, тобто інструментами створення психологічного комфортного освітнього простору для всіх учасників освітнього процесу й управління стали емоційний менеджмент і резилієнс, основою яких є пошук внутрішніх і зовнішніх ресурсів для відновлення й підвищення стійкості до стресових подій.

Список використаних джерел до другого розділу

1. Арістова Н. О. Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів : теорія і практика. [монографія]. Київ: Інтерсервіс, 2017. С.79-80.
2. Бабич О. Основні засади створення корпоративної культури як інструменту управління. Вісник УАДУ. 2003. № 2. С. 449-456.
3. Безтелесна Л. І. Емоційний менеджмент як інструмент забезпечення зростання продуктивності бізнесу. *Вісник НУВГП. Економічні науки* : зб. наук. праць. Рівне : НУВГП, 2022. Вип. 2 (98). С. 3-12.
4. Бліхар В. С. Філософія: словник термінів та персоналій (2020). [Електронний ресурс]. ТОВ «Комп'ютерно-видавничий, інформаційний центр» (КВІЦ). Київ, 2020. 55 с.
5. Бойко А. М. Педагогіка в єдності методології, теорії, практики. [Електронний ресурс]: наукові часописи національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Історико-педагогічні студії. 2022. № 21. Вип. 15-16. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/38435/Boiko%20A.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
6. Бутенко Н. В. Державне регулювання розвитку партнерств в економіці України. Ефективна економіка. 2015. № 6. URL: <http://www.economy.nauka.com.ua>
7. Вишківська В. Б. Суб'єктивність студентів у навчальному процесі – необхідна умова формування професійної компетентності. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова : зб. Наук. Праць. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. Вип. 8 (18). С. 2–4.
8. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : [посібник для студентів вищих навчальних закладів]. Дрогобич: Коло, 2006. – 326 с. URL :<https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/library/vyshnevsky.pdf>
9. Гальчинський А. С. Суперечності реформ: у контексті цивілізаційного процесу. К. : Укр. пропілеї, 2001. 320 с.
10. Герасіна С. Партнерська взаємодія як механізм і форма реалізації соціального партнерства. Соціальне партнерство науки і бізнесу: форми взаємодії, проблеми і рекомендації щодо їх вирішення. Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки. 2015. № 3. С. 7–14.
11. Господарський кодекс України // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2003, № 18, № 19-20, № 21-22, ст.144. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-15#Text>
12. Грищенко С. Підготовка та реалізація проектів публічно-приватного партнерства : практ. посіб. для органів місцевої влади та бізнесу. К, 2011. 232 с.
13. Губанова Т. Державно-приватне партнерство у сфері освіти і науки України: нормативно-правова характеристика. URL:<http://pgr-journal.kiev.ua/archive/2019/6/41.pdf>
14. Дубасенюк О. Партнерська взаємодія як чинник консолідації творчих пошуків молодих науковців в умовах сталого розвитку: Теоретико-

практичні засади партнерської взаємодії соціологічної та освітньої сфер: зб. наук. праць за матер. міжрегіонального науково-методичного онлайн-семінару (Хмельницький, 26 квітня 2022 р.) / за ред. Л. О. Данильчук. Хмельницький: 2022. С. 72-80. URL: http://lib.khmn.edu.ua/konfer_HNU/2022/Konf_2_22.pdf

15. Дубчак Г. М. Психологічні основи професійної стресостійкості майбутніх фахівців. Київ: Талком. 321 с.

16. Дьоміна І. Державно-приватне партнерство як механізм розвитку сфери освіти в Україні в умовах децентралізації та глобалізації Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Державне управління. 2021.С.52-58 URL:https://www.pubadm.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/2_2021/11.pdf

17. Енциклопедія освіти [Електронний ресурс]: Акад. пед. наук України / гол. ред. В. Кремень.// 2-ге вид., допов. та перероб. К.: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/39233/1/%D0%95%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D1%96%D1%8F%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8_.pdf.

18. Енциклопедія практичної психології. URL: <http://psychologis.com.ua/vzaimodeystvie.htm>.

19. Жданенко С. Б. Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства (соціально-філософський аналіз) [Електронний ресурс]: анотація до дис. канд. філос. наук: 09.00.03 / С. Б. Жданенко// Харківський військовий ун-т. : Х., 2003. URL: <http://www.disslib.org/partnerska-vzayemodia-u-protsesi-stanovlennja-hromadjanskoho-suspilstva.html>.

20. Задіранова Г. В. Розвиток дитини з обмеженнями життєдіяльності в умовах інклюзивного освітнього середовища. URL: <http://koris.com.ua/other/3054/index.html?page=63>.

21. Калініна Г. М. Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу : збірник тез доповідей / [ред. кол.; голов. ред. – О. М. Топузов]. [Електронне видання] Київ: Педагогічна думка, 2022. с.269.DOI :<https://doi.org/10.32405/978-966-644-616-2-2022-390>

22. Калініна Л. М., Лісова Н. І. Концептуальна модель системи державно-громадського управління закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2022 рік. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, Педагогічна думка, 2022. С.181–183. URL: <https://undip.org.ua/library/anotovani-rezultaty-naukovo-doslidnoi-roboty-institutu-pedahohiky-br-za-2022-rik/>

23. Калініна Л. М. Модель інформаційної системи державно-громадського управління закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки за 2022 рік. Київ: Інститут педагогіки НАПН України, Педагогічна думка, 2022. С.184–185. URL:<https://undip.org.ua/library/anotovani-rezultaty-naukovo-doslidnoi-roboty-institutu-pedahohiky-br-za-2022-rik/> (дата звернення 08.12.2023).

24. Калініна Л. М. Соціально-педагогічне партнерство як демократична модель державно-громадської взаємодії та компонента підручника для керівника освіти. Проблеми сучасного підручника. 2019. Вип. 22. С. 105-120. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/psp_2019_22_14.
25. Калініна Л. М.; Лісова Н. І. Соціальне партнерство як предмет розгляду в змісті підручника для керівника освіти. Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички: збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (електронне наукове видання), 20-21 травня 2021 р. Київ.: Педагогічна думка, 2021. С. 98–102. URL : http://undip.org.ua/news/library/zbirniki_detail.php?ID=10281
26. Калініченко І. О. Особливості формування інклюзивного освітнього середовища для забезпечення всебічного розвитку дитини. URL:http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Apn/2012_9/kalinich.PDF
27. Конституція України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР [Електронний ресурс]// Відомості Верховної Ради України. 1996. № 30. ст. 141. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>
28. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.
29. Колесніков Г.А. Концепція сучасної корпоративної культури управління виробничих підприємств: навч. посіб. Луцьк: ВІЕМ, 2007. 350 с.
30. Концептуальні засади реформування середньої школи. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
31. Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навчально- методичний посібник. Київ: Вид-во ПП Щербатих О. В. 2011. URL:https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTP_2_IPSP.pdf
32. Кремень В. Г. Форум Всеукраїнського тижня дошкілля «Дошкільна освіта України 30». Вітальна промова президента НАПН України, 20 вересня 2021 р., м. Київ, Україна. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 3(2).DOI: <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-16-1>
33. Круглов В. В., Горлова А. О. Державно-приватне партнерство в системі міжмуніципального співробітництва. Вісник Національного університету цивільного захисту України. 2017. Вип. 2. С. 343 – 351.
34. Крутій О. М. Інститут державно-приватного партнерства як інструмент легітимізації органів публічної влади України. Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування. 2018. № 2. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2018_2_7
35. Кравченко В.; Ковганич Г. Соціальне партнерство школи і сім'ї : переосмислення проблем і перспектив. Довідник директора школи. 2015, №5-6 (травень-червень, 2015). С.27-34.

36. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. URL :<http://lib.iitta.gov.ua/707221/1/>
37. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості : монографія. К.: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
38. Лазос Г. П. Теоретико-методологічна модель резильєнтності як основа побудови психотехнології її розвитку. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2019. № 2-3 (17). С. 77–89. DOI: <https://doi.org/10.31108/2.2019.3.17.9>
39. Лісова Н. І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України: [монографія]. Черкаси : Видавець Пономаренко Р.В. 2018. 360 с.
40. Матвієнко А. С. Політико-правові засади децентралізації влади в контексті адміністративної реформи в Україні [Текст]: автореф. дис. канд. політ. наук: 23.00.02 / А. С. Матвієнко; [Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України]. К., 2010. 23 с.
41. Мешко Г. М. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я: монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка. 438 с.
URL:https://www.psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/1_2023/7.pdf
42. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> - Text
43. Овчаренко Г. Р. Структурна модель емоційного інтелекту. Вісник післядипломної освіти. 2013. Вип. 9(2). С. 261-267.
URL:[http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpro_2013_9\(2\)_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpro_2013_9(2)_36)
44. Онаць О. М. Проблеми і перспективи державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти в умовах децентралізації влади на засадах партнерської взаємодії. [Електронний ресурс]. Освіта тарозвиток обдарованої особистості. К.: 2021. № 4 (83). С.27-34.
URL:<http://otr.iod.gov.ua/index.php/2021-rik/89-vipusk-4>
45. Онаць О., Данко А. Психологічні аспекти педагогіки партнерської взаємодії в закладах освіти в підручнику для керівника. Проблеми сучасного підручника. (29). 172-184.
URL:<https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/660>. DOI:<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-172-184>
46. Онаць О. М.; Калініна Г. М.; Малюга М. М.; Мелешко В. В.; Попович Л. М.; Топузов М. О.; Чижевський Б. Г. Економічно-правові умови державно-партнерської взаємодії суб'єктів управління опорних закладів освіти: практичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 97 с.
URL:<https://undip.org.ua/library/ekonomichno-pravovi-umovy-derzhavno-partnerskoi-vzaiemodii-sub-iekktiv-upravlinnia-opornykh-zakladiv-osvity-praktychny-posybynyk>.
47. Основні освітні статистичні дані (2022-2023 н.р.). Інститут освітньої аналітики. URL:<https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/analitika/osnovni-czyfry-osvity/>

48. Педагогічний словник/ За редакцією дійсного члена АПН Ярмаченка М. Д. К.: Педагогічна думка. 2001. с. 82.
49. Побірченко Н. А. Освітньо-практичні перспективи розвитку партнерської діяльності школи і сім'ї (2018). Партнерська взаємодія учня і вчителя в освітньому процесі. Партнерська взаємодія школи та сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти: науково-методичний збірник. Запоріжжя: СТАТУС, 2018. С. 14-20. URL:<http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710553>
50. Попов Є., Мордовець А. В. Обґрунтування пріоритетів державної підтримки партнерських відносин у сфері міжсекторальної взаємодії. Економіка і організація управління. № 1 (21) 2016. С. 160-171.
51. Попович Л. М. Державно-громадська партнерська взаємодія закладів освіти Science 2021 : Research and Innovation. Abstracts of the 17th International scientific and practical conference (USA, Philadelphia, 29–30, March 2021). С. 158-162. URL:<https://lib.iitta.gov.ua/727543/>
52. Про акціонерні товариства: Закон України // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2008, № 50-51, ст.384 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/514-17#Text>
53. Про господарські товариства: Закон України // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1991, № 49, ст.682 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1576-12#Text>
54. Про державне регулювання ринку ціннісних паперів: Закон України // Верховної Ради України (ВВР), 30.10.1996 р., № 475/96-ВР. URL: https://ips.ligazakon.net/document/view/z960448?an=605893&ed=2017_03_23
55. Про державно-приватне партнерство: Закон України // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2010, № 40, ст.524 <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2404-17#Text> Про державно-приватне партнерство : Закон України від 01.07.2010 № 2404-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2404-17>
56. Про освіту: Закон України №2145-VIII.// Відомості Верховної Ради України(ВВР), 2017. № 38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
57. Про повну загальну середню освіту: Закон України. № 463-IX / Верховна Рада України. 2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
58. Про цінні папери та фондовий ринок : Закон України №3480–IV.URL: <https://www.nssmc.gov.ua/documents/zakon-ukrani-pro-tsnn-paperi-ta-fondoviy-rinok/>
59. Рейпольська О. Д., Малиношевський Р. В. Державно-приватне партнерство у дошкільній освіті: синергія зусиль для забезпечення якості та доступності: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України 19 листопада 2021 р. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 3(2), 1-5.DOI:<https://doi.org/10.37472/2707-305X-2021-3-2-1-6>
60. Рябова З. Модель розвитку державно-приватного партнерства у сфері професійної (професійно-технічної) освіти.
61. Савчук В. С. Механізми державного управління в сфері захисту економічної конкуренції в Україні: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр.:

25.00.02 / В. С. Савчук; [Львівський регіональний ін-т держ. управління Національної академії держ. управління при Президентіві України]. Л., 2006. 232 с.

62. Самойленко Г. Е. Партнерська взаємодія учня і вчителя в освітньому процесі. Партнерська взаємодія школи та сім'ї як фактор оновлення сучасної освіти. [Електронний ресурс] / Науково-методичний збірник. ред. колегія: Н. А. Побірченко, Т. Є. Гура, В. Я. Ястребова та ін. Запоріжжя: СТАТУС, 2018. С. 21–26. URL:<http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/710553>.

63. Синявський В. В., Сергієнкова, О. П. Психологічний словник. К.: Наук. світ, 2007. 274 с.

64. Сисоєва С. О., Рейпольська, О. Д. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку: новий погляд. Наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 27 лютого 2020 р. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 2(1). DOI:<https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-1-2-2>

65. Солових В. Становлення та загальна характеристика сучасних моделей державного управління Великобританії [Текст]. Публічне управління: теорія та практика. 2014. № 1(17) С. 18-25.

66. Соловійов В. Особливості реформування державного управління Великобританії [Текст]. Вісник Національної академії державного управління при Президентіві України. 2010. № 2. С. 38-46.

67. Топузов О. М. Освітнє партнерство в системі загальної середньої освіти: теорія і методологія [Електронний ресурс]. Київ : Інститут педагогіки : Педагогічна думка, 2021. 160 с. URL:<https://undip.org.ua/library/osvitnie-partnerstvo-v-systemi-zahalnoi-serednoi-osvity-teoriia-i-metodolohiia-monohrafiia/> (дата звернення 12.12.2023).

68. Топузов О. М. Партнерські засади державно-громадського управління як предмет розгляду в підручнику для керівника освіти. [Електронний ресурс]. Проблеми сучасного підручника. К.: 2021. Вип. 27. С. 264–276. URL:<https://doi.org/10.32405/2411-1309-2021-27-264-276>

69. Топузов О., Калініна Л., Лісова Н., Калініна Г., Малюга М. Партнерські засади державно-громадського управління як предмет розгляду в підручнику для керівника освіти. Проблеми сучасного підручника, (27), 264–276. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2021-27-264-276>

70. Туленков М. В. Особливості державного управління в перехідному суспільстві. Економіка та держава. 2005. № 2. С. 12-15.

71. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. Л. Туриніна. К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2019. 160 с.

72. Філософський енциклопедичний словник. Довідкове видання. за редакцією В. І. Шинкарука. С. 612-613 URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovnuk.pdf.

73. Цвєтков В. В. Демократія і державне управління: теорія, методологія, практика [Текст]: монографія. К. : Юрид. думка, 2007. 336 с.

74. Цибуляк Н. Ю. Професійна стресостійкість спеціального педагога. Науковий вісник Херсонського університету. Серія: Психологічні науки, 4, 266-274. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-4-35>

75. Цивільний кодекс України // Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2003, №№ 40-44, ст. 356) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text>

76. Чижевський Б. Г. Законодавчі вимоги стосовно організації державно-громадянського управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії. Вісник післядипломної освіти: Серія «Педагогічні науки». К.: 2022. № 22 (51). С. 150-214. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/24_53_2023/pedagogy/Bulletin_24_53_Pedagogika_Chyzhevskiy.pdf.

77. Чижевський Б. Г. Державно-громадянське управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії (соціально-правовий аспект). [Електронний ресурс]. Вісник післядипломної освіти: Серія «Педагогічні науки». К.: 2022. №21(50). С. 268-294. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/25_54_2023/Pedagogy/Bulletin_25_54_Pedagogika_Chyzhevskiy.pdf

78. Шехавцова С. О. Теоретичні і методичні засади формування суб'єктності майбутніх учителів у процесі фахової підготовки [Електронний ресурс]/ дис. на здобуття наук. ступ. док. пед. наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / Світлана Олександрівна Шехавцова; наук. керівник С. В. Савченко; ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2017. 476 с. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1876>.

79. Яланська С. П. Психологічні аспекти педагогіки партнерства нової української школи URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/8036/1/62>.

80. Heshmat Sh. The 8 Key Elements of Resilience. Psychology Today. 2020. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/science-choice/202005/the-8-key-elements-resilience>

РОЗДІЛ 3. КРЕАТИВНІСТЬ ЯК ОСНОВНИЙ РЕСУРС ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

3.1. Креативність як основний ресурс державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти: ключова компетентність та інтегральний результат якості управлінського процесу в освітній сфері (І. Саух)

Епоха початку ХХІ століття супроводжується такими суттєвими змінами глобального масштабу, що не лишають «недоторканою» жодну сферу соціуму. Високий динамізм, притаманний нині всім національним економікам, створює передумови для аналізу й перегляду парадигм в усіх сферах людського буття. Донедавна запорукою суспільного прогресу визначався швидкий технологічний розвиток і технічний прогрес. Однак новий світовий порядок узгоджує і модернізує формат стратегій, що обумовлено як загальносвіттовими, так і внутрішніми процесами, пов'язаними із соціально-культурною сферою. У цьому контексті освіта відіграє роль одного з ключових чинників соціально-економічного розвитку й розв'язання глобальних проблем людства.

До того ж, освіта сьогодні стає найважливішим фактором суспільного прогресу, глобальної конкурентоспроможності, а каузальний зв'язок управління освітою й соціально-економічного розвитку актуалізує, особливо на початку ХХІ століття, нову якість відповідальності закладів освіти за підготовку кваліфікованих фахівців і створення умов економічного зростання задля сталого розвитку.

В. Кремень, розглядаючи питання формування освітньої політики України в контексті вимог ХХІ століття, наголошує, що «освіта – це складна, багаторівнева система, яка розвивається, видозмінюється під впливом часових, соціальних і багатьох інших чинників. Під час модернізації національної

освіти нам треба враховувати інтеграційні процеси в європейській і світовій освіті» [11, с. 160].

Новітні концептуальні підходи до модернізації системи освіти об'єднані спрямованістю на реалізацію гуманістичної парадигми освіти, що особливо актуалізується з огляду на відзначену у прес-релізі Доповіді Програми розвитку ООН «необхідність подвоїти зусилля в області людського розвитку». У звіті-довіді Програми розвитку ООН про людський розвиток «Часи невизначеності, невлаштовані життя : визначаючи наше майбутнє в світі, що змінюється» (вересень 2022 р.) проголошується першочергова роль «інновацій в багатьох формах – технологічній, економічній, культурній, які можуть сформувати потенціал для реагування на потенційні майбутні виклики» [36]. Також у цьому документі наголошується на необхідності пошуку «нового курсу для виходу із сучасної глобальної невизначеності. «Ми маємо вузьке вікно можливостей для перезавантаження наших систем...» [36].

В умовах невизначеності й мінливості політичних, технологічних, економічних і соціальних факторів система управління освітніми організаціями зазнає/потребує глибоких/суттєвих змін, що вимагає застосування принципово нових концептуальних і методологічних положень/підходів, удосконаленого механізму управління та відповідного інструментарію.

Отже, нова парадигма управління в освіті безперечно визначається необхідною умовою такого перезавантаження освітнього потенціалу України з метою позитивних трансформацій суспільно-економічного розвитку в останнє десятиліття в українському суспільстві. Наразі мова йде про впровадження нової економічної моделі функціонування системи освіти в цілому й її управлінського складника зокрема.

Конкретизуючи наведене вище, зазначимо, що в Законі України «Про освіту» (2017 р.) (стаття 6) задекларовано правову норму національного законодавства, яка регламентує особливості впровадження та функціонування державно-громадського управління в освітній сфері [6]. Таке оновлення

вітчизняного освітнього законодавства свідчить про врахування кращих освітніх практик, які існують у світі.

З огляду на системність заходів, яких вимагає функціонування державно-громадського управління в освітній сфері, особливо актуальною постає проблема креативності в управлінні освітніми установами.

Упродовж ХХ ст. управління визначалося одним із вагоміших чинників ефективності й конкурентоспроможності як соціально-економічних систем розвинутих країн світу, так і окремих господарюючих суб'єктів. Як зазначає В. І. Луговий, «управління освітою – це цілеспрямована зміна її стану. Ефективне і результативне управління потребує знання природи об'єкта управління, наявності відповідної інформації для прийняття управлінських рішень, механізмів та ресурсів їх реалізації» [5, с. 944]. Саме завдяки науково обґрунтованому й оптимізованому управлінню в організаціях досягається результативність запланованих стратегій, інновацій та інвестицій, тому в сучасних умовах цілком очевидною є необхідність забезпечення освітніх організацій адекватною реаліям ХХІ століття системою креативного управлінського процесу.

Згадаємо Лоренца фон Штейна, який у трактаті «Вчення про управління», надзвичайно високо і об'єктивно оцінюючи практичну значимість цієї багатогалузевої науки і водночас констатує складний шлях її формування, формулює наступне: «Той, хто ретельно займеться управлінням, той скоро зрозуміє, що немає жодної науки, яка б дорівнювала цій за своїм багатством і значенням» [50]. А далі найважливіше: вчений відзначає, що «чим далі рухається просвітництво нашого часу, тим ясніше стає той факт, що центр тяжіння подальшого розвитку лежить в управлінні. Найбільше завдання найближчого майбутнього полягає в тому, щоб зробити це управління властивою, постійно живою частиною життя» [50].

Саме це вважаємо вихідною позицією в розгляді феномену креативності управлінської діяльності у ХХІ столітті. Також спираємося на позицію провідних українських науковців. Зокрема, Л. М. Калініна стверджує, що «в

Україні на початку ХХІ ст. склалися досить сприятливі умови для оновлення управління освітою на демократичних засадах і загальнолюдських та інваріантних цінностях» [7]. Мармаза О. І. зазначає наступне: «На початку ХХІ століття бажання, старанності та відданості справі, що були основними ознаками гарного керівника ХХ століття, вже недостатньо. Зокрема, мова йде про якісно новий рівень компетентності, відповідну якісно нову підготовку до керівної посади, формування професійної управлінської культури» [13].

Отже, стає очевидним, на шляху побудови інформаційного суспільства й перетворення інтелекту і духовного продукту суспільної діяльності на реальну продуктивну силу в управлінській сфері відбуваються кардинальні зміни. Тому сучасному керівникові вже сьогодні необхідно додати в свій арсенал окрім професійних навичок і вмій ще й додаткові компетенції.

Необхідність зміни освітньої парадигми в дискурсі нових викликів цивілізаційного розвитку не є новою проблемою. У Звіті Міжнародної комісії з освіти для ХХІ ст. ЮНЕСКО (1996 р.) були окреслені фундаментальні цілі освіти [28]. Зокрема, Жак Делор, голова Комісії, сформулював головне завдання освіти, яке, за його переконанням, полягає в тому, щоб «надати можливість всім без винятку виявити свої таланти й увесь свій творчий потенціал». Більш того, зазначену ціль він визначав домінуючою. Звісно, реалізація цієї «домінуючої цілі» можлива лише за умови «включення» в орбіту суспільних пріоритетів найповнішого системного розгляду проблемних питань креативності й креативної складової в управлінні освітою, що забезпечить орієнтацію на розвиток творчих здібностей керівників освітніх закладів, на закріплення в їх професійній свідомості установки на інновації, креативний аналіз проблем і варіантів діяльності.

Слід відзначити, що управлінська діяльність у сучасній українській практиці функціонування освітніх закладів традиційно сприймалася і сприймається дещо примітивізовано, переважно як діяльність з планування, організації, контролю. Водночас в останнє десятиліття спостерігається тенденція стійкого зростання масштабів і частки організаційно-управлінських

новацій в загальному обсязі управлінської діяльності освітніх організацій. Тобто існує певне усвідомлення того, що використання потенціалу менеджменту приносить відповідний ефект при відносно мінімальних витратах. Особливо, коли йдеться про його креативний потенціал.

Американський економіст, соціолог Р. Флорида справедливо констатує, що в сучасних соціально-економічних умовах креативність є масштабною і безперервною практикою, яка постійно модифікує та покращує усі можливі продукти, процеси та операції [30, с. 58].

Отже, йдеться про те, що епоха ХХІ ст. характеризується інформаційним та інтелектуальним вибухом, усвідомленням безальтернативності визнання необхідності переходу від раціональності до креативності.

З огляду на це, актуальною економічною стратегією розвитку суспільства ХХІ століття визначається креативна економіка, що базується на використанні творчого та інтелектуального потенціалу людини. Й це не випадково. Аналітики Всесвітнього економічного форуму систематично протягом останнього десятиліття визначають певні уміння та навички ідеального співробітника. Серед них креативність займає важливе місце, але практично кожна з компетенцій, що увійшла до цього списку, може або бути включеною до структури креативності, або спирається на неї. Це особливо стосується таких компетенцій, як «аналітичне мислення», «критичне мислення та аналіз», «управління людьми», що свідчить про затребуваність креативності в постіндустріальній економіці.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується все більш активним проникненням творчості у сфері управління, а серед ключових видів креативних практик актуалізуються (за принципом їх найбільшої розвинутості й наявності в соціумі) соціально-процесні, організаційні, дискурсивні та освітні.

Конкуренція й експоненційні технології об'єктивно детермінують формування нових креативних управлінських моделей в закладах освіти. А це, у свою чергу, обумовлює удосконалення структурно-змістовної моделі

креативної управлінської компетентності керівників освітніх організацій, що, безперечно, сприятиме прийняттю виважених і ефективних стратегічних управлінських рішень, спрямованих на розвиток їх потенціалу в умовах нестабільного внутрішнього й складнопрогнозованого зовнішнього середовища. Важливість такого вдосконалення зростає саме в умовах державно-громадського управління.

Основна відмінність креативного управлінського процесу від традиційного, який сформувався на засадах наукового управління. Ф. Тейлора, А. Файоля, М. Вебера на початок ХХ ст. і зазнав незначних змін до ХХІ ст., полягає в тому, що головним його інструментом виступають знання, навички, ресурсом – інформація, а результатом – креативна управлінська діяльність.

Не дивлячись на те, що концепція управління креативним потенціалом будь-якої компанії базується на загальній теорії менеджменту, вона акцентує увагу суб'єктів управління на проблемі використання творчого потенціалу всіх її співробітників при розробці й ухваленні управлінських рішень, на завданнях підвищення їх кваліфікації, впровадження у процес управління сучасних методів креативного мислення і ухвалення рішень, створення творчої атмосфери всередині колективу, яка стимулює розвиток процесу самореалізації та самовдосконалення працівників.

Водночас, розгляд феномену креативності (від лат. creatio – створення) дозволяє визначити креативність як творчу здібність особистості, готовність до створення принципово нових ідей, які відхиляються від традиційних або прийнятих схем мислення. У той же час, креативність – це не ізольоване від дійсності явище, а переконлива потреба нашого часу, що застосовується до усіх сфер життєдіяльності людства. В цьому дискурсі позитивним є результат методологічної ідентифікації креативності як об'єктивно важливої характеристики суспільної реальності сучасності, яка, в свою чергу, обумовлює нові тренди – креативну економіку, креативний менеджмент. Від так, якщо креативність стає сьогодні найбільш затребуваним трендом розвитку, що має бути притаманною національній економіці, галузям

(«індустріям»), організаціям, працівникам і власне економічній системі, то і економіка, заснована на виробництві ідентичних смислів та ідей, може бути визначена як креативна економіка.

Не випадково, категоріально-понятійний апарат концепції креативної економіки активно розвивається з початку ХХІ століття і поповнюється такими поняттями як «креативна індустрія», «креативний клас», «креативне суспільство», «креативний капітал» та, що важливо з точки зору нашого дослідження, «креативний менеджмент». Отож, сьогодні відбувається процес введення у науковий простір специфічної термінології креативного менеджменту, який справедливо розглядається як новий етап, парадигма або вид менеджменту в цілому.

Об'єктивно тенденція до змін компетенцій управлінського персоналу освітніх організацій в напрямку креативності обумовлюється позиціонуванням нових способів світосприйняття економічної реальності. У зв'язку з цим ідентифікуємо принципово важливе значення креативності в управлінні освітніми закладами таким чином – теперішній час вимагає позитивного визначення економічної ролі нематеріалізованих параметрів – творчих, інформаційних, інтелектуальних, мотиваційних й інших соціальних ресурсів. А отже, роздуми про перспективи сталого розвитку, цивілізованого технологічного майбутнього України приводять до висновку щодо їх безпосередньої залежності від чіткого визначення креативних підходів до освітнього процесу в цілому, й до управління освітою зокрема.

Процес створення креативних управлінських стратегій в освітніх установах залишається достатньо дискусійним питанням, і пов'язано це з існуючою неоднозначністю визначення безпосередньо термінів «креативність», «креативне управління», відсутністю чітких методичних підходів до його реалізації та оцінки ефективності.

Наукові підходи до визначення ролі креативності в спеціальній літературі є різноманітними, що пов'язано із несформованістю наукового тезаурусу, нечіткістю трактування терміну, неоднозначністю та множинністю

класифікаційних ознак. На наявності такого підходу або класифікації наголошують сучасні дослідники. Згідно зі словником «Merriam-Webster's Collegiate Dictionary» слово «креатив» (creativ) вперше з'явилося ще в 1678 році, а слово «креативність» (crativity) – тільки в 1875 р. [26].

Вважається, що перше вживання терміну “креативність” як здібність особистості долати стереотипи мислення належить Д. Сімпсону (1922 р.), а в бізнес-середовищі цей термін (від англ. «creativity», «creative» – здібність до творчості, творчість) почав активно експлуатуватися лише у 80-90-х рр. ХХ ст.

К. Роджерс, наприклад, розуміє під креативністю здатність виявляти нові способи вирішення проблем. Вже в 60-х рр. ХХ ст. було дано близько 60 визначень креативності. Зокрема, Дж. Гілфорд у 1950 р. застосував поняття «креативність» як здатність особистості до творчості, виокремивши шість її параметрів: здатність до пошуку і постановки проблеми; здатність до генерування великої кількості ідей; гнучкість, або здатність до продукування різноманітних ідей; оригінальність – здатність відповідати на стимули нестандартно; здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі; здатність розв'язувати складні проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу [33].

Американський психолог Е. П. Торренс визначає креативність як «здатність індивіда до нестандартного, творчого мислення, чутливість індивіда до проблем та пошуку шляхів їх вирішення, здатність до гнучкого мислення та висунення нових ідей; чутливість до дисгармонії наявних знань» [59].

Відтак, поняття креативності, відносно нове в науці, в соціально-психологічних дослідженнях охоплює комплекс інтелектуальних й особистісних особливостей індивіда, що сприяють самостійному висуненню проблем, генеруванню великої кількості оригінальних ідей та нешаблонному їх вирішенню. До того ж, як зазначає Е. де Боно, рівень креативних здібностей збільшується за умови застосування навчальних, структурних і систематичних методів, а результат креативного навчання полягає у розвитку внутрішнього потенціалу креативності [25]. Сучасне дослідження від Adobe підтверджує думку вченого. Компанія здійснила опитування серед 1000 навчальних

закладів, і 96 % опитаних респондентів погоджуються з тим, що креативність – цінна навичка для суспільства. 78 % стверджують, що креативність є важливою у їхній кар’єрі. Майже 68 % вважають, що креативність – це те, з чим вони народились і те, чому можна навчитись. Понад 78 % бажають бути більш креативними [62].

Щодо терміну «креативна компетенція», то він вперше був введений американським вченим Дж. Ч. Пірсом [44] як творче освоєння оточуючого світу, а визначення поняття «креативної компетентності» сформулював Р. Епстайн й розглядає його як готовність адаптивно застосовувати знання і постійне прагнення до самовдосконалення [29].

Варто звернути увагу на те, що обговорення/дослідження/аналіз проблеми «креативності» і «креативної компетентності» ми застосовуємо в площині сучасних управлінських конструкцій.

Зазначимо, що тема креативності в науковому дискурсі є достатньо «популярною» серед представників різних спеціальностей – психологів, педагогів, соціологів, юристів, економістів. Науковий інтерес до креативності виникає у зв’язку з дослідженням питань ефективності, управлінської й організаційної діяльності. В цьому контексті науковий аналіз терміну «креативність» як специфічного конструкту дає змогу виявити сутнісні характеристики нової якості професійної управлінської компетентності. Це є виправданим з огляду на те, що сучасні дослідження в галузі теорії управління мають інтегральний характер, в них переплітаються ідеї, народжені в надрах різних наук.

Аналіз різноманітних підходів і концепцій, що відносяться до різних сфер наукових знань, представимо в даному дослідженні. В першу чергу відзначимо, що контент аналіз світової наукової літератури засвідчує нову логіку модальності XXI ст., яка трансформує матрицю управлінської діяльності в контексті креативного менеджменту. Зокрема, К. А. Нордстрем и Й. Ріддерстрале, автори книги «Бізнес в стилі фанк», переконані, що

креативність і креативне управління – це не просто деякі нові технології, але й дух і філософія епохи третьої інтелектуальної революції [43, с. 162].

Сьогодні творчий підхід до організаційних питань означає створення умов, які забезпечують безперервний потік творчих ідей та є причиною тектонічних зрушень в економіці. «Ми, – зазначають автори, – маємо на увазі «тотальну» інноваційність, образ думок, що стосується кожного в кампанії, усього та усюди – і цьому немає кінця. Це перетворює кампанію у фабрику ідей та мрій, що конкурує на основі уяви, натхнення, неповторності й ініціативності» [43, с. 127].

Відповідно до висновків викладача американського університету Е. Уорда (1994) [61] здатність виробляти нові знання є внутрішньою притаманною людині і є одним із найвидатніших аспектів людського пізнання. Науковці Б. Хенесі та Т. Амабайл доводять, що креативність та її досягнення просунули вперед людську культуру в усьому світі в різних сферах: у науці, техніці, філософії, мистецтві та гуманітарних науках. Таким чином, на їх думку, креативність – це щось більше, ніж просто продукування випадкових ідей. Її слід визначати як відчутну компетентність, засновану на знаннях і практиці, яка допомагає людям досягати кращих результатів, часто в обмежених і складних умовах. Організації та суспільства в усьому світі все більше залежать від інновацій та креативних рішень, що дозволяє вирішувати дедалі складніші локальні та глобальні виклики [34].

Науковці Лукас Б. та Спенсер Е. стверджують, що як і будь-яку іншу здатність, креативність мислення можна виховати шляхом практичного та цілеспрямованого застосування [40].

Дж. Плакер, Р. Бегетто та Г. Доу [46] визначають креативність як «взаємодію між здібностями, процесом і середовищем, за допомогою якої індивід або група виробляє помітний продукт, який є водночас новим і корисним, як визначено в соціальному контексті», що відображає його багатовимірність і соціальність природи.

Водночас розроблена групою авторів компонентна теорія креативності (Lucas, 2016; Amabile, 2012; Amabile and Pratt, 2016) [39; 22; 23] описує її як багатовимірне явище та окреслює чотири необхідні компоненти для будь-якої людини для створення творчої роботи: навички, пов'язані з предметною областю, процеси, пов'язані з творчістю, мотивація виконання завдання та сприятливе середовище [31].

У їхній концепції важливим є твердження про те, що низка факторів зовнішнього середовища може служити або інгібіторами, або фасилітаторами креативної діяльності. Ці чотири компоненти включають як відносно стабільні елементи, так і елементи, які більш піддаються розвитку та соціальним впливам.

Не менш цікавою уявляється «інвестиційна теорія творчості» Р. Стернберга й Т. Любарта (1991, 1995) [54; 55], згідно якої для креативності необхідні шість різних, але взаємопов'язаних ресурсів: інтелектуальні навички (такі як синтетичні та аналітичні навички); предметні знання; особливі «стилі мислення» (такі як перевага думати по-новому); мотивація; специфічні властивості особистості; і середовище, яке підтримує та винагороджує творчі ідеї. Пізніше Р. Стернберг (2006) розповів про важливість злиття цих ресурсів, пояснивши, що креативна діяльність набагато складніша, ніж проста сума кожного відповідного компонента [53].

Вагомим є дослідження М. Чиксентміхайі (2014), що залишається однією з ґрунтовних праць, присвячених креативності. Вчений формулює зміст креативного процесу і причини його необхідності.

У своїй роботі [27] М. Чиксентміхайі викладає/формулює свою системну теорію креативності, пов'язуючи творчі зусилля індивідів зі станом сфери, в якій вони працюють. У контексті формування стратегії креативної управлінської компетентності, як справедливо зауважував М. Чиксентміхайі, слід зважати на особливості функціонування сфери освіти, зокрема: висока чутливість до змін зовнішнього середовища; рівень конкуренції в галузі, динамічність, недоцільність застосування «далекоглядних» стратегій у

чистому вигляді, недостатність інформаційного забезпечення для застосування традиційних західних моделей і матричних методів розробки стратегії; неочікувана зміна зовнішнього середовища (що й відбулося в Україні під впливом військової агресії РФ). Це породжує невідповідність між складністю зовнішнього середовища, в якому функціонують заклади освіти, та певною усталеністю організаційно-правових форм, в якій існує більшість освітніх установ.

Однак, освітні установи, що функціонують в надскладних воєнних умовах, безальтернативно вимагають високопрофесійного й ефективного менеджменту, який базується на сучасних наукових концепціях, стратегіях і моделях управління. Крім того, потребують розв'язання проблеми, що наразі виникають у зв'язку з яскраво вираженими тенденціями ускладнення змісту й кордонів/меж управлінської діяльності керівника закладу освіти, його перевантаженості невластивими функціями. Тому креативна управлінська діяльність є альтернативою управлінню переважно прагматичному, нормативному, стандартизованому, виконавчому управлінню, що базується на «знанні досвіду».

Як бачимо, креативне управління орієнтовано на утвердження й розвиток мистецтва управління, яке зароджується і набуває розвитку лише за певних обставин й у певних умовах освітнього процесу. Для освітніх закладів питання визначення стратегічних пріоритетів, постановки і досягнення стратегічних цілей є особливо актуальним сьогодні, коли вся система освіти зазнає значних втрат й має високий ступінь турбулентності внаслідок воєнних дій. Саме ці обставини зумовлюють необхідність створювати довгострокові конкурентні переваги, спираючись не лише на досвід й інтуїцію, а й застосовуючи здобутки сучасної науки управління і положень креатосфери.\

Це означає, що освітній заклад може стати унікальним за рахунок особливо цінних креативних стратегій (в тому числі, формування досконалих механізмів залучення громадськості, зокрема державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії). Така стратегія має перспективи

більшого успіху, якщо буде поєднуватись зі стратегією фокусування на вузькому сегменті освітнього ринку (тобто, застосовувати так звану «нішеву» стратегію, хоча вона може стати неефективною в довгостроковій перспективі).

Звернення до проблеми застосування й повноцінного використання концепції креативної управлінської діяльності керівника закладу освіти ніяким чином не слід розглядати в якості «новомодної теорії». Безперечно, формування зазначеної концепції обумовлено/пояснюється об'єктивною потребою оновлення перспектив і запитів управління, а в сучасних умовах в контексті актуалізації концепту креативної управлінської діяльності такий запит передбачає використання не тільки знань, здібностей, досвіду, але й високоякісного менеджменту, який виступає стратегічним ресурсом освіти, що відповідає умовам унікальності.

Отже, саме розвиток сучасних глобалізаційних процесів вимагає дослідження концепції управлінської революції ХХІ ст., яка має на меті формування інтегральної теорії креативного управління (менеджменту). Тобто, з упевненістю можна стверджувати, що на рубежі ХХ – ХХІ століть невідпинний поступ креативного менеджменту обумовлений об'єктивними законами економічного розвитку. В контексті надзвичайної важливості імплементації креативності в організаційно-управлінську діяльність ключовим постає креативний менеджмент й обґрунтування його методологічної основи і, з огляду на зазначене вище, розглянемо концептуальну модель системи освіти (Рис.1).

Фактори впливу світового середовища

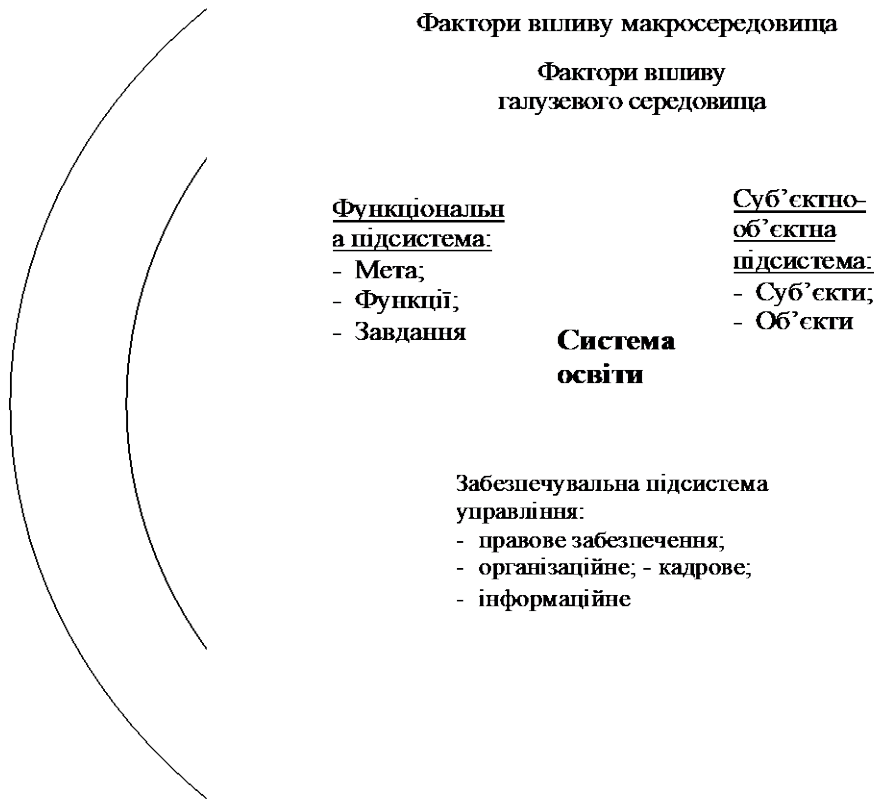


Рис. 3.1. Концептуальна модель системи освіти (розроблено автором).

Представлена концептуальна модель системи освіти наочно демонструє системний характер освітньої галузі, взаємозв'язок управлінської діяльності з іншими підсистемами, фактори впливу, які розташовані за ступенем їх дії. Системний вплив агресивних зовнішніх чинників на розвиток соціально-економічної системи й освітніх організацій визначає необхідність управлінців своєчасно адаптувати свій компетентнісний профіль до змінних умов діяльності.

З огляду на зміст моделі, обґрунтуємо з методологічної точки зору об'єктивну необхідність креативної управлінської діяльності закладу освіти в теперішній час, розвиток і впровадження якої обумовлена рядом обставин :

по-перше, постійними проблемами, які виникають у різних аспектах діяльності і які складно вирішувати;

по-друге, в умовах невизначеності і турбулентності зовнішнього й внутрішнього середовища все частіше виникає необхідність пошуку креативних (стратегічних і оперативних, нестандартних) рішень;

по-третє, в сучасних умовах результативності, ефективності й лідерства досягають ті освітні організації, в яких керівник володіє здібностями креативного управлінського мислення, здатністю продукувати й ефективно реалізовувати нові незвичайні, оригінальні ідеї;

по-четверте, освітні організації з метою набуття і збереження власних конкурентних переваг мають трансформувати свої поточні стратегії на основі радикального переосмислення застарілої парадигми управління, систематично удосконалюючи й відтворюючи новітні управлінські практики, оригінальні й ефективні управлінські рішення;

по-п'яте, надзвичайні ситуації і кризи (як, наприклад, COVID-19 та воєнний стан в Україні), постійні трансформації в усіх сферах суспільства потребують пошуку нестандартних, нетрадиційних рішень, обґрунтування ефективних шляхів розвитку освітніх організацій.

У зв'язку з цим, науковий аналіз і практичний досвід автора доводить необхідність трансформації вектора управління освітнім процесом в контексті створення системи креативної управлінської діяльності як стратегічної мети розвитку української школи. Ця система не повинна бути адекватною сучасним соціально-економічним умовам, вона має їх випереджати.

Водночас констатуємо, що теорія креативної управлінської діяльності й аналіз її складників не набули необхідного поширення в освітній галузі з таких причин : 1) відсутність навичок і досвіду креативного управління у керівників закладів освіти; 2) недосконалість методів й інструментів управління; 3) несформованість єдиних підходів до креативного управління в організаціях освітньої сфери.

Отже, стверджуємо, що, не зважаючи на певну обмеженість ґрунтовних досліджень, креативний менеджмент в Україні вже певною мірою виявив себе реальною галуззю знань. Більше того, він поступово стає загально визнаним напрямом науки, як в теоретичному, так і в практичному плані. Проте й донині ще не сформоване універсальне наукове визначення креативної управлінської діяльності як галузі економічної науки, яка забезпечує конституційні основи для розроблення методології й концепції управління у закладі загальної середньої освіти щодо навчально-виховного й адміністративного процесів. З огляду на зазначене вище, здійснено порівняльний аналіз природи та сутності креативної й традиційної управлінської діяльності (Табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Характеристика природи та сутності креативності в управлінській діяльності (розроблено автором)

	Види управлінської діяльності	
	Традиційна	Креативна
Типи інновацій	<i>Техніко-технологічні інновації</i>	<i>Організаційно-управлінські інновації</i>
Об'єкт інновацій	Нові методи й технології різних напрямів освітньої діяльності	Управлінські відносини та процеси розробки і впровадження управлінських новацій
Сфера розповсюдження новацій	Підрозділи освітніх організацій, засобами та предметами праці інформаційні та технологічні ресурси	Різноманітні сфери діяльності організацій, незалежно від професійної спрямованості та спеціалізації підрозділів
Форма оформлення створених/вироблених новацій	Патенти, ліцензії, сертифікати	Не існує загально прийнятого механізму переходу від розробника до споживача або іншого користувача-організації
Механізм тиражування та розповсюдження новацій	Заклад освіти - розробник та користувач новацій. Переважає обмежена сфера застосування	Тиражуються як позитивний досвід. Комерціалізація шляхом консалтингу
Наявність фізичного та морального зносу	Наявні фізичний та моральний знос	Не мають фізичного зносу, але можливий моральний знос
Особливості соціально-економічної сутності процесу реалізації техніко-технологічних та організаційно-управлінських новацій	При передачі інноваційної технології освітньої діяльності або друкованої продукції втрачається авторське право	При передачі креативного продукту як позитивного досвіду не втрачається авторство. За необхідністю можливе тиражування для впровадження в інших організаціях

Аналізуючи сутності управління, необхідно визначити дефініції «об'єкт» і «суб'єкт» діяльності. «Об'єкт (від лат. objicere – кидаю вперед, протиставляю), з філософських позицій, – це : 1) в онтологічному сенсі – самостійний центр буттєвої активності і 2) в гносеологічному сенсі – те, на що спрямована активність суб'єкта» [2, с. 385]. «Суб'єкт (від лат. Sub i jicere – кидаю, кладу в основу) – джерело предметно-практичної та пізнавальної активності, спрямованої на об'єкт» [там само, с. 553].

В аналізі концепту «креативна управлінська діяльність» керівника закладу освіти (суб'єкт управління) об'єкт сформулюємо таким чином : по-перше, це освітня організація, в якій головною функцією є ефективність навчально-педагогічної діяльності з метою досягнення організаційних цілей; по-друге, навчально-виховний і управлінський процес, що здійснюється в умовах державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії.

Відтак, в освіті нового часу :

1) креативний менеджмент спрямований на розробку й упровадження нововведень в управлінську діяльність у питаннях планування, організації, мотивації, контролю, комунікацій і технологій прийняття управлінських рішень, іншими словами, організаційно-управлінських новацій;

2) креативність розглядається як ключова компетентність керівника.

З огляду на це, освітні заклади приділяють все більше уваги підготовці й залученню креативно-інтелектуальних фахівців до управлінського процесу. Таким чином, визначаємо креативну управлінську компетентність керівника, як його: 1) творчі здібності, які характеризуються готовністю до продукування принципово нових неординарних некопійованих ідей, що відрізняються від традиційних, загально прийнятих схем мислення у прийнятті управлінських рішень; 2) сформована технологія постановки стратегічних і тактичних цілей; 3) здатність гнучко, творчо вирішувати стандартизовані та нестандартні проблеми у сфері управління; 4) сукупність технологій персоналізованого підходу до мотивації персоналу; 5) діагностичні здібності; 6) світогляд, що базується на повному сприйнятті ідеології креативістики.

Зазначене вище базується на висновках члена Консультаційної Ради з креативної економіки ООН Дж. Хокінса й Ч. Лендрі, які в своїх наукових дослідженнях розглядають креативність як головний чинник творення сучасного формату життя та необхідний фактор ефективного розвитку нової економіки та управління [35].

Таким чином, успішність країни в геополітичній конкуренції в ХХІ ст. все більшою мірою визначається освітою, розвитком науки, можливостями інформаційного середовища, здатністю управлінських новацій освітніх процесів здійснювати якісну й повноцінну підготовку фахівця, спроможного генерувати високу творчу активність.

У цих умовах нагальною постає проблема формування нової освітньої парадигми з метою визначення перспектив сталого суспільного розвитку, а в контексті зазначеного вище архітектоніки креативної освіти, яка інтегрує інші види, з'єднує їх в комплекс дуже важливих, позитивних характеристик професійного формування і становлення креативного керівника освітнього закладу.

За таких обставин «креативний менеджмент як інструмент науково обґрунтованого управління використовується як з метою стратегічного розвитку, так і подолання постійно виникаючих надзвичайних і кризових ситуацій, коли необхідно здійснити пошук і реалізацію принципово нових шляхів виживання, просування вперед, досягнення конкурентоздатності» закладу освіти європейського та світового освітнього простору [38].

Отже, креативна компетентність керівника як інтегральний результат якості управлінського процесу – це системна, багатофакторна, інтегративна єдність когнітивних, діяльнісних і операційних знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, аксіологічних настанов фахівця-управлінця, що уможливорює ефективну управлінську діяльність, забезпечує систематичне оновлення змісту, методів й технологій управлінського процесу, реалізує потенціал діагностики та функціонування освітнього закладу, формує навички до самоактуалізації, самоорганізації, самодетермінації, розвиває потенціал

креативного, інноваційного мислення, соціальної та професійної мобільності, актуалізує потребу в самоосвіті, у вмінні реагувати на непередбачувані, змінні умови професійної діяльності й володіти динамікою власних життєво-професійних можливостей.

Саме креативність виступає основним джерелом і цінністю управлінського процесу у закладах освіти в контексті сучасного інфосвіту. Особливої ваги в умовах реалізації практики державно-громадського управління в освітній сфері набуває креативність керівника як ключова компетентність, яка полягає у необхідності такої організаційно-управлінської діяльності, яка відповідатиме науковим орієнтирам, соціальним настановам, економічним стратегіям інформаційного суспільства з інноваційно-креативним типом економіки.

3.2. Основні концептуальні підходи до формування креативної управлінської компетентності керівника (*I. Саух*)

Входження людської цивілізації у простір макросистемного еволюційного розвитку детермінує нові шляхи, динаміку й траєкторії еволюції/зростання вітчизняної соціально-економічної систем. У цьому контексті актуалізується необхідність і доцільність трансформації механізмів управлінської діяльності в адекватний сучасним українським умовам креативний конструкт/феномен. Принципово важливо, що мова йде про формування сучасного специфічного управлінського фенотипу.

Поділяємо твердження українського науковця Колота А. М. про те, що «складовою глобальних змін, що відбуваються у світі економіки під впливом інформаційно-комунікаційної революції, є зміна змісту і характеру управлінської діяльності, трансформація управлінських технологій та самої філософії управління» [8, с. 80].

Усі структурні елементи національної економіки, кожна галузь формує свій специфічний, значною мірою усталений, алгоритм і технології

управлінської діяльності, але з часом професійна сфера наповнюється новими типами завдань, іншими, більш сучасними професійними орієнтирами.

Прискорені темпи науково-технічного прогресу, динамічні зміни й трансформація стану об'єктів управління потребують експоненційного розвитку професійних управлінських навичок і вдосконалення керівників у своїй професії, освоєння нових навичок і компетентностей.

Наразі українські освітні установи функціонують/працюють у надзвичайно нестабільних умовах зовнішнього середовища, які спричиняють ускладнення внутрішньо- організаційних відносин і вимагають від керівників прийняття креативних рішень, гнучкості. «Сучасні менеджери все більше сприймаються як керівники-інноватори, які повинні мати поглиблені знання в різних сферах, і ці знання мають постійно поповнюватися та актуалізуватися. В умовах перманентних змін управлінська компетентність повинна вдосконалюватися випереджувальними темпами, що посилює актуальність такої проблеми, як мотивація саморозвитку керівників та розвиток управлінської компетентності» [4, с. 4].

Історія становлення теорії управління впродовж останніх ста років на різних етапах свого динамічного розвитку демонструє кардинальні зміни у підходах науковців й практиків до характеристики феномену управління, а також констатує/засвідчує розуміння об'єктивно обумовленої необхідності перманентного процесу трансформації поглядів щодо управлінської діяльності у площині її парадигмального змісту.

У дискурсі цієї тези Й. С. Ситник справедливо зауважує, що «на зміну одним парадигмам і концепціям менеджменту приходили інші, досконаліші, які враховували вимоги світобудови, часу, людини-особистості, технологій» [17, с. 196].

Не менш важливою у цьому контексті є думка Ч. Барнарда, вченого, викладача Гарвардського університету, який стверджував, що управлінські дії не просто функціонально впливають одна з одною (акцент на процесний підхід), але й здійснюють одна на одну як безпосередній, так і

опосередкований взаємовплив. Через це зміни, зазначав вчений, у одній ланці організації неминуче викликають зміни у інших, а кінцевому підсумку у ній загалом [24].

Новітні тренди наукового аналізу управління з позицій його креативної спрямованості формують принципово інший формат обґрунтування високої імовірності позитивних трансформацій, розв'язання старих і нових проблем організаційного розвитку різних елементів вітчизняної національної економіки, зокрема, її освітньої сфери, що в довгостроковій перспективі істотно впливає на траєкторію розвитку країни, темпи її ендегенного економічного зростання.

Не випадково освітні установи, що функціонують в умовах сучасної економіки, безальтернативно вимагають високопрофесійного й ефективного менеджменту, який базується на принципово нових наукових концепціях, стратегіях і моделях управління. Саме через брак креативності керівники закладів освіти дедалі більше втрачають здатність продукувати цілісне бачення/розуміння теоретичних основ управлінської діяльності, природи її витоків, тенденцій розвитку і способів забезпечення реалізації компетентно сформованого управлінського процесу. Крім того, потребують розв'язання проблеми, що виникають у зв'язку з яскраво вираженими тенденціями ускладнення змісту й кордонів/меж управлінської діяльності керівника закладу освіти, його перевантаженості невластивими функціями.

Саме тому, на наше переконання, керівник закладу освіти, насамперед, має бути висококваліфікованим професіоналом педагогічної сфери та, безумовно, володіти базовими професійними знаннями з управління.

Разом із тим, слід відмітити, що професійні педагогічні й менеджерські навички знаходяться у різних площинах. Іноді вміння ефективно організувати освітній процес є важливішим за навички сумлінного виконання окремих підпроцесів, більше того, причинно-наслідковий зв'язок (позитивні характеристики «успішного» педагога – транзит до високоефективного керівника) може мати зворотній характер.

В аспекті об'єктивного розгляду необхідності/затребуваності трансформації/удосконалення професіоналізації управлінської діяльності в контексті сучасних завдань, що стоять перед освітою і наукою України, є необхідність сформулювати наступну гіпотезу: остаточне вирішення проблем щодо питання креативного типу управління й розвитку закладу освіти в контексті компетентнісного підходу ще чекає свого повного вирішення.

Для освітніх закладів питання визначення стратегічних пріоритетів, постановки і досягнення стратегічних цілей є особливо актуальним сьогодні, в умовах коли вся система освіти зазнає значних втрат унаслідок військової агресії росії, має високий ступінь турбулентності. Це обумовлює необхідність формування цілісного креативного освітнього простору, в якому створюються довгострокові конкурентні переваги, спираючись не лише на досвід та інтуїцію, а й застосовуючи здобутки сучасної науки управління і положення теорії креативного управління й креатосфери.

Водночас теорія креативної управлінської діяльності та аналіз її складників не набули необхідного поширення в освітній галузі переважно з таких причин: 1) відсутність досвіду креативного управління у керівників закладів освіти; 2) недосконалість наявних загальновідомих методів та інструментів креативного управління; 3) відсутність єдності підходів щодо розуміння і сприйняття креативності в управлінні організаціями освітньої сфери.

Аналіз наукових джерел з сучасної теорії управління свідчить про очевидну необхідність суттєвих управлінських трансформацій, що обумовлює необхідність доповнення арсеналу сучасного керівника, окрім професійних навичок та умінь, ще й додатковими компетенціями. Це підтверджується думкою Л. М. Калініної : «...Для інноваційного розвитку ...закладу освіти, як складної активної системи, потрібні насамперед якісні зміни» [19].

Аналіз наукових напрацювань дає змогу зробити висновок, що проблеми розвитку управлінської компетентності керівників підприємства в умовах професіоналізації менеджменту, її структуризації, визначення факторів, що на

них впливають, обґрунтування моделей їх розвитку залишаються недостатньо розробленими [4].

Відтак, констатуємо, що принципово архіважливим напрямом наукового пошуку стає уточнення критеріїв, яким мають відповідати управлінські дії в закладі освіти. Доцільним вважаємо виділення критеріїв, у відповідності до яких креативна управлінська діяльність виявляє свою спроможність генерування стійких конкурентних переваг, високого рівня інноваційної активності.

Такими критеріями є: 1) унікальність креативних дій і невідтворюваність індивідуальних креативних ідей; 2) недоступність імітації, точного копіювання дій креативного керівника; 3) існування переваг над аналогічним управлінським ресурсом інших освітніх установ; 4) довгостроковість ресурсу креативності управлінської діяльності, що дозволяє одержати конкурентні переваги у довгостроковій перспективі; 5) креативності набувають організаційні процеси, знання, інформація, здатності, що контролюються організацією і дають змогу розробляти реалізовувати стратегії, які підвищують ефективність та результативність; 6) асиметричність діагностики й інформації щодо критеріїв креативності управління; 7) недосконала мобільність (ретрансляція досвіду) технологій креативного управління, які є унікальними відносно конкретного закладу освіти.

Авторський підхід до формування критеріїв віднесення креативного управлінського потенціалу освітніх організацій до складників стратегічних представлений у таблиці 3. 2.

Критерії, яким повинна відповідати креативна управлінська діяльність*

<i>№ з/п</i>	<i>Назва критерію</i>	<i>Змістове наповнення критерія</i>
1	Неоднорідність управлінського потенціалу	Диференційований підхід до співвідношення традиційного та креативного управління
2	Можливість генерування майбутніх переваг	Залучення та використання ресурсу креативності управлінської діяльності сприяє досягненню мети освітньої організації
3	Комплементарність та унікальність	Відповідність критеріїв досягається шляхом забезпечення комплементарності потенціалу креативності з досвідом, знаннями та організаційними можливостями (здібностями) закладу освіти, що дозволяє перетворити управлінський ресурс на стратегічний
4	Джерело забезпечення стійких конкурентних переваг	Використання креативності в управлінні дозволяє сформулювати найбільш оптимальну стратегію ефективності й результативності
5	Цінність	Використання методології креативістики дозволяє максимально нейтралізувати загрози зовнішнього середовища

* адаптовано до креативної управлінської діяльності [19; 45]

У новій парадигмі управління освітніми організаціями виникає необхідність розгляду креативної компетентності керівника під іншим кутом зору, а саме як нагально затребуваної, динамічної, відмінної організаційної компетентності.

Поняття «відмінні організаційні компетенції» вперше було сформульовано у 1950 роки. Ф. Селзніком [49]. Відповідно теорії М. Петерафа [45] креативність є передумовою до «створення і реконфігурації внутрішніх і зовнішніх компетенцій для відповідності швидкозмінливому середовищу».

У прикладному аспекті основою креативного управління є конкретні знання, вміння, процеси, процедури, організаційні структури, правила. Під відмінними організаційними здібностями Р. Грант, у свою чергу, розуміє «організаційні дії та процедури, за допомогою яких менеджмент управляє ресурсною базою та потенціалом організації для формування та реалізації стратегій» [32].

Як справедливо стверджує К. Прахалад [47], справжні джерела конкурентних переваг слід шукати у здатності керуючої системи консолідувати

технології й виробничі навички в компетенції, які наділяють організації потенціалом швидкої адаптації до можливих змін зовнішнього середовища.

Оскільки креативна управлінська діяльність в системі освіти реалізується у динамічному зовнішньому середовищі, а освітні організації є відкритими системами, для дослідження впливу креативістики на їх потенціал вважаємо за доцільне застосувати положення концепції самоорганізації та теорії розвитку.

На наш погляд, це обумовлено тим, що : 1) зовнішнє середовище є джерелом ентропійних флуктуацій (коливань), що може негативно впливати на заклади освіти; 2) зовнішнє середовище є фактором порядку, оскільки посилення флуктуацій може призвести заклад освіти до самоорганізації. Ми погоджуємось з відомим дослідником зовнішнього середовища А. Тойнбі, який стверджував, що виклики середовища спроможні виступати джерелом зростання [60], саме тому актуалізується креативність в управлінні у відповідь на виклики, а заклад освіти набуває ознак організаційного розвитку з метою досягнення організаційної ефективності та результативності.

Дослідження генезису компетентнісного підходу дає підстави в парадигмальній системі професійної компетентності керівника закладу освіти визначити генетичне походження креативної компетентності, важливий імператив креативності, що обумовлено об'єктивними особливостями сучасного етапу розвитку теорії управління в українському суспільстві, та виділити такі суттєві аргументи цього процесу : 1) ієрархія в організаціях як фундаментальний принцип управління (А. Файоль, Франція) заміщується/витискається пріоритетом горизонтальних зв'язків; 2) підвищений рівень динамізму внутрішнього й турбулентності зовнішнього середовища, мінливість на відміну від стабільності як базової цінності ХХ століття; 3) ствердження креативної управлінської компетентності в ролі визначного фактору гармонійного розвитку освітньої системи, закладу освіти та як критичний ресурс її ефективності.

Відтак, доцільним і оптимальним є здійснення поступового оновлення управлінського процесу в освіті, що призведе до модифікації його складників (технології, функцій, методів, принципів, інструментів), формування новітнього портрету/образу інституційної матриці управлінської діяльності (креативність, адаптивність, високий рівень ефективності та якості людського капіталу), втрати традиційних (дещо застарілих) властивостей попередніх етапів розвитку теорії управління.

Узагальнений аналіз відмінностей традиційної й креативної моделей управлінської діяльності керівника закладу освіти представлено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Традиційна й креативна модель управлінської діяльності керівника закладу освіти: узагальнення основних відмінностей *

Критерії	Підхід традиційної управлінської діяльності	Креативна управлінська діяльність
Основне завдання управління закладом освіти	Концентрація потенціалу закладу освіти для розв'язання поточних завдань	Використання сприятливих можливостей для розв'язання управлінських коротко- та середньострокових завдань
Соціальна відповідальність	Певною мірою обмежує реалізацію управлінських функцій	Іманентно адекватний складник управління
Основні критерії управління	Поточна ефективність та якість	Ефективність того, що робиться сьогодні
	Адаптивність до зовнішніх змін	Довгострокові конкурентні переваги освітнього процесу, якість
Змістовне наповнення парадигми	Традиційний підхід, командно-ієрархічний	Нова управлінська парадигма: трирівнева модель методології креативного управління
Інструментарій та технології	Традиційний менеджмент, теорії соціальних систем, прийняття управлінських рішень	Нова управлінська парадигма, теорія систем, креативістика, мистецтво управління
Визначення організації	Відкрита соціально-економічна система	Відкрита, здатна до самоорганізації соціально-економічна система, яка самонавчається
Успіх закладу освіти	Визначається системою внутрішнього та зовнішнього моніторингу	Визначається високим рівнем креативної професійної компетентності керівника, творчим потенціалом педагогічного персоналу
Командна робота	Ієрархічна система жорсткого підпорядкування та регламентування	Визначальним є принцип діалогічної взаємодії між учасниками навчально-виховного процесу, пріоритет горизонтальних зв'язків

Відношення до педагогічного персоналу закладу освіти	Важливий ресурс реалізації місії та цілей організації, елемент витрат	Пріоритетність креативних педагогічних практик, мотивація до творчості, толерантність, соціальна справедливість
--	---	---

* розроблено автором на основі джерел [7; 13].

Проведений аналіз і дані таблиці 3 переконливо доводять, що перетворення системи управління означає її перехід в нову якість.

Причиною перетворення виступає діалектичне протиріччя між формою зв'язку елементів системи і їх взаємодією із зовнішнім оточенням. Зовнішнє середовище впливає на систему управління закладом освіти таким чином, що змінює спосіб взаємодії елементів системи з середовищем, при цьому розвиток пов'язаний з певною спрямованістю процесу, а прогресивний розвиток характеризується такими властивостями, як підвищення рівня організації системи, її оптимізація та ускладнення.

Практично всі визнані фахівці в галузі менеджменту відмічають необхідність зміни існуючої парадигми управління, яка повинна відповідати вимогам часу та забезпечувати підвищення ефективності функціонування організацій у сучасних умовах розвитку економіки [14; 17].

Концепція формування креативної управлінської компетентності - це система теоретико-методологічних поглядів на пізнання та визначення сутності, змісту, цілей, завдань, критеріїв, принципів управління, методів оцінювання, моделювання, ранжування, прогнозування, регулювання діяльності на засадах креативності для забезпечення ефективної управлінської діяльності освітніх закладів забезпечення ефективної управлінської діяльності освітніх закладів (Табл.3.4).

Нова парадигма креативного управління повинна базуватися на певних положеннях і підходах, об'єктом управління виступає заклад освіти як відкрита, складна, динамічна, здатна до самоорганізації й самонавчання соціально-економічна система; пріоритетне місце в системі управління якою безперечно відведено креативному керівнику.

Основні концептуальні підходи до формування креативної управлінської компетентності

Стратегія формування й розвитку креативної управлінської компетентності в закладах освіти	
Елементи	Принципи
<p>- розроблення методології формування та розвитку КУК – методологія дослідження сутності системи КУК як об'єкта управління з певною структурою, процеси її формування відповідно до цілей розвитку освітньої системи України, методи та принципи застосування в діяльності освітніх закладів на основі системно-синергетичного підходу;</p> <p>- формування цілей, функцій, умов і структури цієї системи, зв'язків між підсистемами, здійснення вибору, прийняття і реалізація управлінських рішень щодо забезпечення ефективної управлінської діяльності освітніх закладів.</p> <p>- розроблення технології управління розвитком і результативністю КУК – розроблення системи принципів, засобів і способів адаптивного застосування; оцінка, прогнозування; моніторинг результативності; адаптація міжнародного досвіду; розробка пакету програмного забезпечення на основі обґрунтованої методології формування та розвитку креативної управлінської компетентності в закладах освіти</p>	<p>- правила, основні положення і норми, в основі яких принципи наукової обґрунтованості, цілеспрямованості та ефективності стратегічного управління стійкістю освітніх установ :</p> <ul style="list-style-type: none"> - наукової обґрунтованості; - системності (всі ключові компетенції суб'єктів керуючої системи діють у взаємообумовленості, що дозволяє охоплювати всі напрями діяльності управлінського процесу); - поліморфізму (властивість системи застосовувати міждисциплінарні методи); - програмності (розробка загальнодержавної стратегії забезпечення та підтримки креативної спрямованості управління освітніми системами); - міжнародної координації (вивчення та застосування досвіду методології формування та розвитку креативної управлінської компетентності в закладах освіти); - комплексності (застосування комплексного підходу під час реалізації визначеної системи технології та механізмів КУК); - соціального партнерства (вибудовування нового типу взаємодії управлінської системи ЗЗСО та громадськими організаціями на засадах партнерської взаємодії); - необхідності врахування специфіки та індивідуальних особливостей керуючої системи певних освітніх установ.

Таким чином, парадигма креативного управління – це одночасно власне теорія управління зі своїми поняттями, елементами, принципами, а також концептуальна схема постановки проблем і їх вирішення.

Свого часу на рубежі XX-XXI ст. виникла парадигма людського фактора управління, яка в основу визначення поняття «управління» та побудови наукової концепції управління ставить діяльність людини. Концепція формування креативної управлінської компетентності в новій парадигмі – це система теоретико- методологічних поглядів на пізнання та визначення сутності, змісту, цілей, завдань, критеріїв, принципів управління, методів оцінювання, моделювання, ранжування, прогнозування, регулювання діяльності на засадах креативності для забезпечення ефективної управлінської діяльності освітніх закладів.

Характерними аспектами нової парадигми управління є: певне ускладнення управлінських відносин при одночасному процесі гуманізації управління, спрямованість на безперервність організаційних змін з метою організаційного розвитку, інноваційність, всебічний розвиток творчих можливостей працівників, знання та інформація як головний ресурс організації.

Таким чином, можна зробити висновок, що проблема розвитку креативної управлінської компетентності керівника закладу освіти знаходиться на початковому етапі й це особливо актуалізує соціокультурне осмислення витоків креативності в управлінському освітньому процесі.

Вихідною позицією визначимо: насамперед керівник закладу освіти має бути професіоналом своєї справи (висококваліфікований педагог-новатор), володіти професійними знаннями з управління. Водночас професійні та менеджерські навички знаходяться у різних площинах. Іноді вміння добре організувати процес важливіший за навички гарного виконання окремих підпроцесів.

Освітні установи, що функціонують в умовах ринкової економіки, безальтернативно вимагають високопрофесійного та ефективного менеджменту, який базується на сучасних наукових концепціях, стратегіях і моделях управління.

Крім того, потребують розв'язання проблеми, що виникають у зв'язку з яскраво вираженими тенденціями ускладнення змісту й кордонів/меж управлінської діяльності керівника закладу освіти, його перевантаженості невластивими функціями. Для освітніх закладів питання визначення стратегічних пріоритетів, постановки і досягнення стратегічних цілей є особливо актуальним сьогодні, коли зростають темпи змін, а вся система освіти зазнає значних втрат, має високий ступінь турбулентності. Це обумовлює необхідність створювати довгострокові конкурентні переваги, спираючись не лише на досвід та інтуїцію, а й застосовуючи здобутки сучасної науки управління, положення теорії креативного управління й креатосфери.

Водночас теорія креативної управлінської діяльності та аналіз її складників ще не набули необхідного поширення в освітній галузі з таких причин: 1) відсутність досвіду креативного управління у керівників закладів освіти; 2) недосконалість методів та інструментів управління; 3) відсутність єдиних підходів до управління для організацій освітньої сфери.

Отже, завданнями креативного управління закладу освіти є: формування стратегічної політики створення креативної організації, встановлення стратегічних, довго- і короткострокових цілей креативної діяльності; створення творчої атмосфери в колективі; розвиток креативного потенціалу працівників закладу освіти; формування та розвиток потенціалу менеджера креативного типу; створення ефективних креативних команд; забезпечення здатності будь-якого співробітника висувати креативні ідеї; створення можливостей застосування різноманітних методик і технік креативності для генерації, оцінювання та відбору креативних ідей; регулювання креативних процесів в освітній організації; стимулювання творчої активності педагогічного колективу; оцінка й діагностика креативної діяльності на підприємстві.

3.3. Діагностика особистісної креативності керівника ЗЗСО: визначення та готовність до інноваційної управлінської діяльності (I. Саух)

Концепт «креативна управлінська діяльність керівника закладу освіти» в процесі переходу до постіндустріальної парадигми соціоекономічного розвитку як специфічна функціональна конфігурація управлінських процесів є невід'ємним складником професійної компетентності, обов'язковим імперативом управління. Досвід найуспішніших людей і компаній світу, а також численні дослідження доводять, що головною умовою успіху в професійній кар'єрі й бізнесі є така якість, як креативність, а модель збалансованого розвитку України до 2030 р. визначає розвиток креативності одним із ключових механізмів, який має стати драйвером економічного розвитку нашої країни [18].

Креативна компетентність фахівця з управлінської діяльності, ставши суттєвою ознакою соціального розвитку на межі ХХ-ХХІ ст., у нових геополітичних умовах займає місце ключового поняття сучасного наукового дискурсу, а відтак, цей феномен визначає ставлення особистості керівника до власної професійної діяльності, її результативності й ефективності, можливостей саморозвитку і самовдосконалення. За силою впливу на соціально-економічні процеси сьогодення звернення до ідеології креативної компетентності управлінської діяльності може порівнюватися лише з проривними ідеями наукового менеджменту Ф. Тейлора, Г. Форда, А. Файоля на початку ХХ століття.

Відтак, у системі теоретичного концепту управління закладом освіти безсумнівно відбуваються принципові/кардинальні зміни. Ці зміни безпосередньо обумовлені й відображають еволюцію наукового дискурсу від «людини економічної» до «людини творчої». Визначення поняття «людини економічної» запропонував А. Сміт в праці «Дослідження про природу та причини багатства народів» (1776 р.), а в першій половині ХІХ ст.

французький економіст Жан-Батіст Сей у своїй роботі «Трактат політичної економії» (1803) сформулював три основних фактори, які використовує «людина економічна» у виробничому процесі: праця, капітал, земля. На початку ХХ ст. Л. Роббінс визначав сутність економічних процесів з позиції раціонального вибору, порівнюваності цілей і обмежених ресурсів (факторів виробництва), потрібних для їх досягнення, а економічну науку як таку, що вивчала поведінку людини з позиції співвідношення цілей і обмежених засобів, які мають альтернативне використання [48].

У ХХ столітті змінюється онтологія економічного універсуму й формується нова концептуальна модель еволюції світової економіки, яка базується на постнекласичній теорії, і, у свою чергу, надає «можливість системно змінити усталені наукові «істини», що склалися на класичному і некласичному етапах розвитку науки, у тому числі й економічної» [15]. Відтак, в кінці ХХ на початку ХХІ століть розпочався новий тренд світового господарського розвитку, в якому, безперечно, актуалізується креативна складова.

Проведений ретроспективний аналіз еволюції наукових підходів детермінує обґрунтування сутнісних засад необхідності переходу до нової архітектоніки економічної реальності, яка характеризується зміною змісту і характеру управлінської діяльності, трансформацією управлінських технологій та самої філософії управління на засадах визнання пріоритету концепції креативності. Креативна компетентність як управлінська проблема увійшла в топ проблем наукових досліджень різних сфер соціуму як загально визнана і вкрай актуальна. Відзначимо, що ще не до кінця усвідомленим є реалізований цією ідеєю прорив у розумінні сутності взаємозв'язків і взаємообумовленостей між особистістю (носієм креативної компетентності); результатом його професійної діяльності.

Проте, у 2001 р. Дж. Хокінсом була розроблена концепція креативної економіки, основна «сутність якої полягала в інтерпретації економічної системи крізь цінність оригінальності та креативності людини, а не

традиційних ресурсів, таких як труд, земля, капітал» [35]. Зростання пріоритетності порівняно з тріадою класичних факторів виробництва (природні ресурси, праця, капітал) четвертого сучасного фактора – креативності, який спрощено визначається підвищенням ролі «людського капіталу» як вихідного продуцента інновацій; можливостями, які надають потужна інтелектуалізація та інформатизація суспільства, «алокаційний ефект», тобто соціально підтверджена масова схильність освічених людей до індивідуальної творчої самореалізації.

Відтак, зазначимо, що оскільки феномен креативної управлінської діяльності постає сутнісною ознакою національної економіки, відповідно він відтворює специфічні форми трансформації інтелектуального потенціалу у домінантні предиктори/параметри/ прогностичні показники позитивних змін соціально-економічних процесів освітньої системи.

Професори Стокгольської школи економіки Нордстрем К. і Ріддерстрале Й. у книзі «Бізнес у стилі фанк» також акцентують увагу на тому, що традиційні ресурси вже втрачають домінантну роль благополуччя країн, їх ефективності. Натомість вони стверджують: «Цілі країни дедалі більше конкурують на ниві знань... Не важливо, чи йдеться про Німеччину, Туреччину, США чи Бельгію, перевага у знаннях – це остання зброя, що залишилася в конкурентній боротьбі» [43].

У сучасному науковому дискурсі концепція креативності впевнено утвердилася як базова пізнавальна теорія щодо специфічних особистісних здібностей після виходу у світ робіт Дж. Гілфорда [33]. Основою цієї концепції є дві основні позиції ученого: 1) кубоподібна модель структури інтелекту; 2) шість параметрів креативності: а) оригінальність – здатність продукувати асоціації, несподівані відповіді; здатність до виявлення і незвичного формату бачення проблеми або ситуації; б) семантична гнучкість – здатність виявляти головну властивість об'єкта і запропонувати новий спосіб її використання, відмова від стереотипного мислення, вміння генерувати велику кількість ідей; в) адаптивна гнучкість – здатність генерувати

принципово нові різноманітні ідеї таким чином, щоб побачити в ньому нові ознаки та можливості для використання; г) спонтанна гнучкість як здатність швидко реагувати на нестандартні ситуації; д) здатність до наступного вдосконалення об'єкту креативного впливу; е) здатність до аналізу й синтезу, що дає змогу розв'язувати складні проблеми.

Під впливом об'єктивних чинників домінування на сучасному етапі концепції креативності професор Йельського університету (США) Р. Стернберг формулює «теорію інвестування», що є однією з новітніх концепцій креативності, дещо ексцентричну за деякими формулюваннями, але надана класифікація основних факторів креативності заслуговує на увагу. Трансформований варіант класифікації факторів креативності надано на рис.3.2.



Рис. 3.2. Класифікації факторів креативності (власна розробка за [52; 54])

У контексті «теорії інвестування», яка розроблена у співпраці з Т. Любартом (Lubart, T.I., & Sternberg, R.J.), Р. Стернберг вводить термін «синдром креативності». Звернення до етимології терміну «синдром» дозволяє відзначити «наукову точність/влучність» цього поняття. (У широкому значенні синдром являє собою комплекс органічно пов'язаних між собою ознак, об'єднаних єдиним механізмом виникнення й розвитку явища, що розглядається).

Щодо ідей Р. Стернберга, які заслуговують на увагу в контексті нашого дослідження, відзначимо: 1) абстрагування від обмежень усталених підходів і стереотипів управлінської діяльності, що сковує творче та критичне мислення; 2) незалежність від зовнішнього впливу, автономія і свобода у прийнятті управлінських рішень; 3) формування внутрішнього креативного середовища; 4) здатність до розумного ризику; 5) опанування технологіями подолання опору змінам, які виникають внаслідок прийняття креативних управлінських рішень; 6) пошук узгодження протилежних ідей і діалектичного мислення з метою досягнення свого повного креативного потенціалу. Вкрай актуальною є теза Р. Стернберга щодо реініціації (повторного запуску), що є «найнебезпечнішими видами креативних внесків» [52].

Не менш важливим в цьому дискурсі є наукове дослідження «Creative minds : Thinking or Digital Space?» менеджера компанії Амазон, викладача університету Брігама Янга (США) Крістофера Кржемінські (2022 р.). Автор зазначає, що креативність займає «приховану, але центральну роль в організації суспільства, в цивілізаційних аспектах. У той же час цифровізація певною мірою порушила лінійний інноваційний процес з деякими ознаками згубного впливу на різні сфери через плутанину між характером результату та креативним процесом» [37, с. 16].

Поряд із цим, у роботі відзначено тенденцію згортання креативності, навіть якщо організаційна культура нею характеризується. Автор констатує, що креативність, яка є предметом багатьох поглядів, з ліберальної точки зору, детермінується як ядро «економічної конкурентоспроможності», що є ключовим рушієм з точки зору швидкості змін й економічного зростання. Інший, інтелектуальний підхід розглядає «креативність як відображення, дзеркало нашої цивілізації». Слід приділяти особливу увагу запобіганню ефекту імітації або відповідності в результаті неправильного використання сучасних технологій. Людська природа процесу рефлексії, заснованого на фільтрації, координації уяви, асоціації ідей, агрегації інформації, була порушена впровадженням гіперзв'язаного цифрового простору. «Творчість,

ймовірно, є більш крихкою, більш пов'язаною з людиною та культурою, ніж вважалося раніше. Фактори середовища відіграють важливу роль у тому, як ми організуємо творчість» [37]. Автор також розглядає проблемне поле креативності: простір мислення, цифрове середовище, підхід до співпраці, інтерактивний метод, ефекти імітації, латеральне мислення тощо.

Теоретична позиція дослідника Крістофера Кржемінські збігається з аналізом креативності професора ділового адміністрування Гарвардської школи бізнесу Терези Амабайл [22], яка вважає, що «... творчість окремих людей і команд є відправною точкою для інновацій; перше є необхідною, але недостатньою умовою для другого». Вчена зазначає, що, зосереджуючись на творчості індивідуального рівня, ми не маємо наміру відкидати той факт, що на творчу діяльність, звичайно, також впливають організаційні налаштування, такі, як структура команди. На думку Т. Амабайл, креативність доречно розуміти як виробництво нових і доречних ідей у кожній сфері людської діяльності.

У роботі «Природа творчого процесу» І. Тейлор формулює п'ять рівнів креативності особистості. Зокрема, «академічний та науково-технічний рівень», на якому фахівець ідентифікується таким, що досконало володіє спеціальними знаннями у своїй сфері, методиками й прийомами створення нового знання, демонструє достатній рівень креативності [57].

Ці синергійно пов'язані ідеї, не зважаючи на їх фундаментальність і важливість, опрацьовані нашими вітчизняними вченими. Поділяємо думку професора О. Антонової щодо того, що дотепер багато вітчизняних учених не визнають факт існування креативності як автономної, універсальної здібності. Вони вважають, що творчість завжди безпосередньо пов'язана з певним видом діяльності. Тобто, на їхню думку, не можна говорити про творчість узагалі: є художня творчість, наукова творчість, технічна творчість. Однак більшість вчених у світі схиляються до того, що природа творчості єдина, а тому і здатність до творчості універсальна. Навчившись діяти у сфері мистецтва, техніки чи в інших видах діяльності, людина легко може екстраполювати цей

досвід у будь-яку іншу сферу. Саме тому здатність до творчості розглядається як відносно автономна, самостійна здібність [1].

Проте, як зазначає Р. Павлюк, поняття креативності не можна визнати чітко та однозначно визначеним, не запропоновано єдиного підходу до концепції креативності. Тільки в зарубіжній психології існує близько сотні визначень згаданого поняття, що відбивають уявлення дослідників, представлених в межах численних концепцій креативності [16].

Проведений аналіз наукових джерел дає змогу здійснити фреймове структурування проблемного контуру досліджуваного феномену креативності та виявити наступну диференціацію підходів до визначення поняття «креативність», що є архіважливим в контексті нашого дослідження : 1) аналіз креативності з позицій унікальної властивості як певної риси окремої особистості; 2) креативність як певний процес і як продукт діяльності.

Контент аналіз наукової літератури виявляє такі приклади трактування креативності як процесу і продукту: С. Медник: «процес переконструювання елементів у нові комбінації, що відповідають вимогам корисності та деяким спеціальним вимогам» [42]; Е. де Боно: «створення продукту, який раніше не існував у новому стані й має певну цінність» [25]; Е. Торрен : «здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин у знаннях, відсутніх елементів, дисгармонії» [59]; Р. Стернберг: «готовність долати перешкоди, розумно ризикувати при прийнятті рішень, відрізнятись самоефективністю, працювати у стані невизначеності ситуації та її двозначності тощо» [53]; Е. Фромм: «здатність шукати рішення у нестандартній ситуації, спрямованість на нове, уміння глибоко усвідомлювати власний досвід» [20]; А. Маслоу : «процес деталізації творчого продукту та надання йому конкретної предметної форми» [41].

Звідси, в контексті імплементації концептуальних засад креативістики в управління освітніми установами, креативність є своєрідним синтетичним індикатором підвищення ролі «людського капіталу» як вихідного продуцента інновацій, а креативний потенціал керівника закладу освіти визначається

сукупністю можливостей щодо генерування креативних ідей, які слугують базою креативних/інноваційних управлінських дій і розроблення нестандартних, нетривіальних методів розв'язання завдань навчально-виховного процесу.

У звіті Deloitte «Майбутнє креативної економіки» зазначено, що «культивування креативності стає дедалі важливішим пріоритетом для системи освіти, а широкий спектр технічних навичок необхідний для підтримки креативної економіки, попит на яку зростає» [58].

У зв'язку з цим, стає можливим стверджувати про значущість усвідомлення управлінської креативності як соціально необхідної професійної компетентності керівника установи (суб'єкт діяльності), що передбачає здатність до продуктивної активності, результатом якої є формування нових нестандартних підходів, технологій і методів здійснення функцій з управління освітньою організацією. Останнє демонструє, що такий підхід до аналізу креативності має певні особливості, оскільки основою постає визнання того, що креативність є продуктивною й осмисленою, спрямованою на вирішення конкретних завдань, орієнтованою на результат діяльності на всіх рівнях управлінського процесу.

Грунтовні дослідження феномену креативної управлінської діяльності з'являються орієнтовно з середини ХХ століття, а практичне втілення/застосування технологій креативного управління в закладі освіти як системного, усвідомленого, цілеспрямованого процесу взагалі знаходиться на початковому етапі.

Водночас дослідження педагогічної науки у своїй переважній більшості зорієнтовані на майбутніх фахівців різного спрямування щодо: 1) розвитку їх креативності як компоненту професійної компетентності; 2) формулювання науково-педагогічних підходів до розвитку креативності в професійній підготовці; 3) формування креативної особистості в закладі вищої освіти; 4) креативних підходів до професійно-педагогічної підготовки; 5) педагогічних

умов ефективного процесу розвитку креативності; б) обґрунтування структури креативної компетентності тощо.

Аналізуючи напрями дослідження в педагогіці, лише акцентуємо увагу на відсутність фундаментальних напрацювань саме в царині проблемного поля концептуалізації формування креативної управлінської компетентності керівника закладу освіти, методології її реалізації і методів діагностики.

Згідно з поставленою метою у пропонованому дослідженні здійснено актуалізоване сучасними реаліями національно-господарських і суспільно-політичних процесів теоретичне осмислення парадигми креативної управлінської діяльності, визначено «вихідні пункти» задля реалізації «подальшого маршруту», а саме: ідентифікація методів і методик діагностики особистісної креативності керівника закладу освіти, показників його готовності до інноваційної управлінської діяльності. Не безпідставно вважаємо, що проблемне поле діагностики креативності в управлінській діяльності одним із актуальних і малодосліджених. Підходи до вивчення діагностики – обмежено обговорюються/дискутуються в українському науковому дискурсі.

Діагностика особистісної креативності керівника закладу освіти передбачає визначення/формулювання адекватних науково обґрунтованих підходів, які відображають пізнавальні й мотиваційні характеристики креативної управлінської діяльності у їх єдності. Вкрай важливо прийняти як аксіому необхідність оновлення методологічних засад наукового дослідження діагностики креативної управлінської компетентності, що вимагає якнайповнішого використання потенціалу міждисциплінарного підходу.

Професор Колот А. М. в ході серйозної наукової дискусії зауважує: «Міждисциплінарність не є феноменом лише економічних наук та освіти, а стосується всіх галузей знань. Водночас, наголошуємо на тому, що саме для економічної науки та освіти інститут міждисциплінарності є особливо актуальним. Це зумовлене тим, що головним об'єктом досліджень є економічно активна людина, її економічна діяльність і ті відносини, що

супроводжують цю діяльність». І далі автор продовжує думку: «Міждисциплінарність у загальному, дещо спрощеному трактуванні – це взаємопроникнення, взаємозбагачення підходів і методів різних наук (дисциплін); це можливість виявити, розпізнати, сприйняти те, що було прихованим у надрах окремо взятої науки, за умови використання методів та інструментарію інших наук. Центральна ланка цього феномена – це нова філософія пояснення природи, тенденцій, домінант розвитку сучасного суспільства» [9, с. 9].

Відтак, для досягнення мети дослідження здійснено аналіз наявних методів і методик діагностики креативності в управлінні закладом освіти й основних підходів до оцінки ефективності процесу креативної управлінської діяльності.

У своїй переважній більшості логіка пропонованих підходів до діагностики креативної управлінської діяльності полягає в: розгляд креативного процесу, який відбувається у певний момент часу; аналіз результату (продукту) креативної діяльності; вивчення особистості суб'єкта креативного процесу; дослідження умов внутрішнього та зовнішнього середовища закладу освіти, що сприяють реалізації креативного потенціалу (керівника, усього персоналу) чи, навпаки, гальмують його.

Автор статті «Креативність як складова ефективного управління» Н. Т. Мала зазначає, що «науковці виокремлюють два основні критерії оцінки креативності : за результатами, їх кількістю і значущістю; за здатністю людини відмовлятися від стереотипних способів мислення» [12, с. 18].

Уважаємо це твердження не безпідставним, але дещо обмеженим, оскільки дослідження креативності спочатку носили переважно теоретичний характер і лише з часом почали розроблятися різноманітні підходи до її виміру у відповідь на запити суспільства. При цьому найбільш поширеним був багатофакторний підхід до вивчення креативності, зокрема, підхід, спрямований на вимірювання когнітивних аспектів креативності. Основними методами вивчення креативності є соціально-психологічні (спостереження,

біографічний, тестування, анкетування, експерименту); експертні методи (мозкового штурму, 6-5-3, утопічних ігор, Дельбека тощо).

Так, для діагностики рівня розвитку характеристик креативного мислення використовують вербальні тести Дж. Гілфорда і невербальні – Е. П. Торренса; для визначення рівня розвитку особистісної креативності застосовують методику Н. Ф. Вишнякової; виду мотивації – методику “Мотивація професійної діяльності” К. Замфіра – А. О. Реана, рівня розвитку особистісних якостей – методику “Діагностика рівня емпіричних здібностей” В. В. Бойка тощо. Методи логічного алгоритмічного пошуку використовують для акумулювання креативних ідей [12].

Заслуговує на увагу видання Інституту обдарованої дитини НАПН України «Діагностика креативності у профорієнтаційній роботі»: методичні рекомендації (2021). Його автори презентують методичні рекомендації як підходи до оцінки творчого потенціалу особистості й методи діагностики креативності на основі модифікованої україномовної версії методики креативності Ф. Вільямса (Frank Williams). У роботі описано процедуру тестування і алгоритм обробки експериментальних даних. Відмітимо, що зазначені методики спрямовані на їх використання для діагностики та вдосконалення креативності дітей.

Автори формулюють три основні підходи до оцінки творчого потенціалу особистості: «1. Об’єктивно-психометричний підхід – такий, що а) пов’язаний з діагностикою здібностей і творчих характеристик особистості за допомогою *неочевидного* для індивіда дослідження, б) виключає можливість дії фактора «соціальної бажаності», в) передбачає обов’язкову оцінку (кількісну та якісну) отриманих результатів; 2. Суб’єктивно-психометричний підхід – такий, що спирається на результати самооцінки особистості за допомогою спеціалізованих психологічних тестів, однак також передбачає стандартизовану шкальну оцінку; 3. Суб’єктивний підхід – такий, що пов’язаний з думкою експертів (суспільства, фахівців, педагогів) щодо творчого потенціалу та творчої продуктивності людини» [3].

В іншому методичному посібнику, «Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу» (2012), представлено психодіагностичні методики, серед яких в аспекті нашого дослідження практичне застосування мають «Методика дослідження креативності» й «Оцінка загальної здібності до управлінської діяльності (ЗЗУД)» Л. Д. Кудряшової [10]. Представлена методика дослідження креативності передбачає самостійну оцінку своїх особистісних якостей (відповіді на питання опитувальника). Наступний крок в реалізації методики – бальна оцінка креативних якостей/ознак (творче мислення, допитливість, оригінальність, уява, інтуїція, емоційність, емпатія, почуття гумору, творче ставлення до професії). Останній, головний етап – побудова психологічних профілів креативності «Я-реальний» і «Я-ідеальний». Грунтуючись на цьому, нами проведено дослідження(Рис. 3.

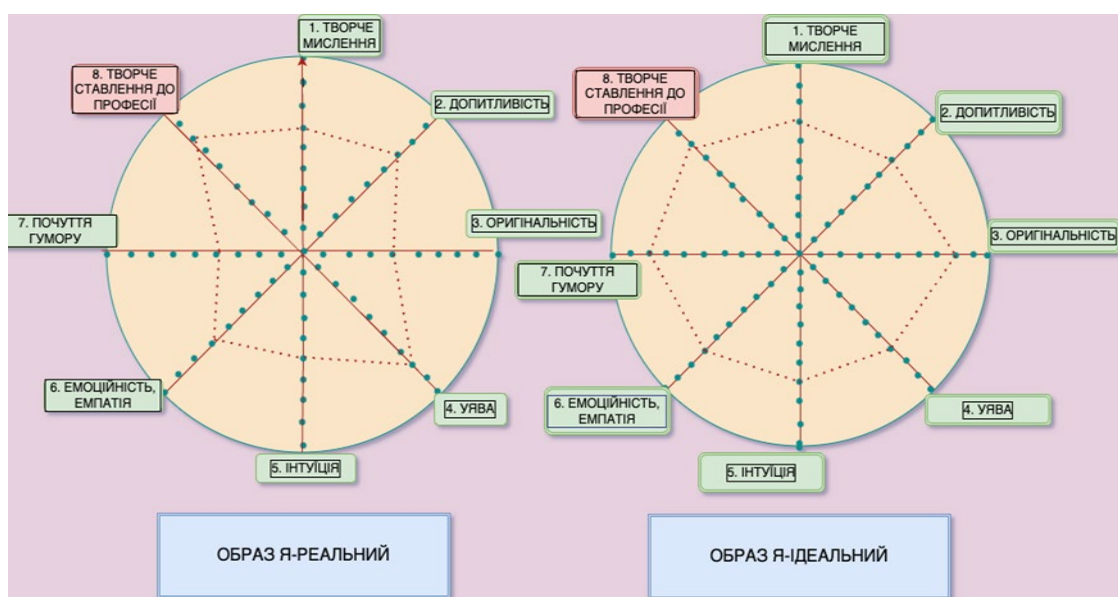


Рис.3.3. Образи креативності «Я-реальний» та «Я-ідеальний» досліджуваного «умовного керівника закладу освіти» (побудовано автором).

«умовного керівника закладу освіти» за всіма етапами даної методики, отримані результати демонструє рисунок 4.3. Порівняння двох образів креативності «Я-реальний» та «Я-ідеальний» дає змогу визначати креативний резерв і творчий потенціал особистості.

Зазначимо, що до діагностики креативності необхідно підходити як до «мініатюрної моделі творчого акту» (Е. П. Торренс [59]), яка надає можливість орієнтації на рівні розвитку індивідуальної програми креативної особистості. Застосування методики передбачає подальший професійний аналіз процесу розвитку креативності керівника й поступового «переходу» його образу «Я-реальний» в «Я-ідеальний». З точки зору суб'єктивно-психометричного підходу така методика діагностики креативності носить переважно орієнтовно розвідувальний характер. Справжній прояв креативності відбувається у процесі реальної продуктивної управлінської діяльності, коли включення у творчий процес і залучення до творчої діяльності відбуваються на рівні рефлексії, внутрішньої вмотивованості, спрямованості до нового, інтелектуальної активності та сенситивності до результатів власної діяльності, під час яких розкривається і розвивається креативний потенціал особистості.

Водночас у сучасній літературі, на різних тренінгових площадках пропонують спрощені підходи до аналізу креативного потенціалу.

Зокрема Центр розвитку кар'єри та неперервної освіти (2018 р.) пропонує тест «Діагностика творчого потенціалу та креативності» [63], в якому діагностуються такі показники креативного потенціалу: допитливість, упевненість у собі, сталість, зорова й слухова пам'ять, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися й зосереджуватися. Даний тест має узагальнений підхід, тобто тут відсутня спрямованість на креативну управлінську діяльність. Щодо цього відомий дослідник креативності Р. Стернберг відзначав залежність її оцінок від навколишнього середовища (з точки зору даного аналізу це – «внутрішнє середовище закладу освіти» – І. С.), що дає змогу, впливаючи на нього, формувати креативність, розвивати її. Як показують дослідження, внутрішнє середовище повинно відрізнятися багатством інформації, вільною атмосферою. Р. Стернберг стверджує, що розвиток креативності також залежить від особливостей культури, традицій і цінностей, підтримуваних суспільством [51].

Особистісний підхід у вивченні креативності характеризується особливою увагою до емоційних і мотиваційних факторів, включеними до цієї компетентності. Відносно особистісних особливостей, пов'язаних з креативністю, результати різних дослідників подібні. Виділяються деякі особистісні риси (самовпевненість, впевненість у собі, незалежність, агресивність, самовдоволення, невизнання соціальних обмежень і чужих думок, неконформність), що відрізняють креативну особистість від некреативної. Відзначають і такі особистісні риси, які збільшують імовірність творчості: допитливість, гострий розум, відкритість новим, нестандартним ситуаціям, високу захопленість завданням [51].

Вибір підходів до проблеми діагностики не може більш визначатися «наївною рефлексією». Креативна управлінська діяльність у закладі освіти – це процес 1) створення і знаходження нових оригінальних форм і технологій управління; 2) прийняття управлінських рішень, що відхиляються від прийнятих схем і кліше; 3) нестандартне вирішення тактичних завдань керуючої системи. В якості одного з критеріїв, «одиниці дослідження» креативності особистості в науковій літературі розглядається «інтелектуальна активність».

Ми пропонуємо в контексті проблемного поля діагностики креативності керівника закладу освіти актуалізувати феномен «інтелектуальної активності», яка не стимульована зовнішніми чинниками, а зумовлена/спричинена внутрішньою потребою пізнання, створення нової, невідомої раніше управлінської дії, специфічною/унікальною формою організації управлінської діяльності, прагненням до творчої самореалізації. Інтелектуальну активність в межах сформульованої довгострокової стратегії і встановлених тактичних цілей закладу освіти визначаємо як деяку дельту/зміну величини ефективності дій керівника.

Ефективність управлінської діяльності в теорії менеджменту традиційно визначається певною системою показників/індикаторів. Автор Швець Г. О. у роботі «Теоретичні аспекти креативного менеджменту» наводить в табличній

формі систему коефіцієнтів, які характеризують креативну управлінську діяльність [21, с. 59]. (Табл.3.5)

Таблиця 3.5

Коефіцієнти і способи обчислення показників

№	Назви коефіцієнтів	Способи обчислення показників
1	Коефіцієнт узгодженості цілей в системі креативного менеджменту	Відношення кількості суперечливих цілей до загальної кількості встановлених цілей
2	Коефіцієнт реалізації цілей в системі креативного менеджменту	Відношення кількості реалізованих цілей до загальної кількості встановлених цілей
3	Коефіцієнт частоти оновлення цілей в системі креативного менеджменту	Відношення кількості цілей, які визнані неактуальними і ліквідовані або замінені іншими цілями, до загальної кількості поставлених цілей
4	Коефіцієнт освіченості суб'єктів у системі креативного менеджменту	Відношення кількості працівників, які мають повну вищу освіту, до загальної кількості працівників, що беруть участь в акумулюванні і розвитку креативних ідей
5	Коефіцієнт продуктивності суб'єктів у системі креативного менеджменту	Відношення кількості висунутих креативних ідей до тривалості аналізованого періоду
6	Коефіцієнт дисциплінованості суб'єктів у системі креативного менеджменту	Відношення кількості порушників трудової дисципліни, які залучені до акумулювання і розвитку креативних ідей, до загальної кількості працівників, які порушують на підприємстві трудову дисципліну
7	Коефіцієнт реалізації креативних ідей	Відношення кількості реалізованих креативних ідей до загальної кількості висунутих креативних ідей
8	Коефіцієнт інтенсивності процесу прийняття креативних рішень	Відношення кількості прийнятих креативних рішень до тривалості періоду, протягом якого креативні рішення розроблялись
9	Коефіцієнт раціональності креативних рішень	Відношення кількості креативних рішень, від реалізації яких одержано очікувані ефекти, до загальної кількості прийнятих креативних рішень
10	Коефіцієнт повноти інформаційного забезпечення суб'єктів управління в креативному менеджменті	Відношення кількості фактично використовуваних джерел і методів отримання інформації до загальної кількості можливих джерел і методів одержання інформації
11	Коефіцієнт розвитку комунікацій в системі креативного менеджменту	Відношення кількості фактично використовуваних джерел і методів отримання інформації до загальної кількості можливих джерел і методів одержання інформації

У викладі змісту проблемних питань діагностики креативного управління розглянуто різнопланові та багатоаспектні підходи, технології, прийоми. Вважаємо методику застосування системи показників/індикаторів

для визначення ефективності управлінської діяльності в парадигмі креативістики найбільш продуктивною, такою, що об'єктивно демонструє не стільки теоретичні аргументи доведення прогресивності, «сучасності» креативного управління, а надає точний вимір ефективності й результативності креативного управління керівника закладу освіти, що визначається його внеском в досягнення організаційних цілей.

Висновки до третього розділу (I. Саух)

Сучасна епоха глобальних суспільних трансформацій характеризується високим динамізмом усіх сфер соціуму і в цьому контексті актуалізується роль і значення освіти як одного з ключових чинників соціально-економічного розвитку й розв'язання глобальних проблем людства. Актуальність дослідження проблеми креативності як сутнісної характеристики управлінської діяльності в освітній сфері набуває особливої ваги з огляду на те, що саме через освіту формується міцне громадянське суспільство та реалізуються нові моделі державного управління у політиці, економіці й соціальній сфері.

Розгляд феномену креативності управлінської діяльності об'єктивно обумовлений зміною освітньої парадигми в дискурсі нових викликів цивілізаційного розвитку, перетворення інтелекту й духовного продукту суспільної діяльності на реальну продуктивну силу. При цьому звернення до проблеми застосування та повноцінного використання концепції креативної управлінської діяльності керівника закладу освіти ніяким чином не слід розглядати в якості «новомодної теорії». Безперечно, формування зазначеної концепції обумовлено/пояснюється об'єктивною потребою оновлення перспектив і запитів управління, а в сучасних умовах в контексті актуалізації концепту креативної управлінської діяльності такий запит передбачає використання не тільки знань, здібностей, досвіду, але й високоякісний

менеджмент, який виступає стратегічним ресурсом освіти, що відповідає умовам унікальності.

Водночас теорія креативної управлінської діяльності й аналіз її складників не набули необхідного поширення в освітній галузі з огляду на відсутність навичок і досвіду креативного управління у керівників закладів освіти, а також несформованості єдиних підходів до креативного управління в організаціях освітньої сфери.

Здійснено порівняльний аналіз природи та сутності креативної й традиційної управлінської діяльності. Доведено, що саме креативність виступає основним джерелом і цінністю управлінського процесу у закладах освіти в контексті сучасного інфосвіту. Особливої ваги в умовах реалізації практики державно-громадського управління в освітній сфері набуває креативність керівника як ключова компетентність, яка полягає у необхідності такої організаційно-управлінської діяльності, яка відповідатиме науковим орієнтирам, соціальним настановам, економічним стратегіям інформаційного суспільства з інноваційно-креативним типом економіки.

З'ясовано, що дослідження креативності спочатку носили переважно теоретичний характер і лише з часом почали розроблятися різноманітні підходи до її виміру у відповідь на запити суспільства, при цьому найбільш поширеним є багатофакторний підхід до вивчення креативності, зокрема, підхід, спрямований на вимірювання когнітивних аспектів креативності.

Констатація важливості наукової й практично-орієнтованої проблеми креативності обумовлює доцільність детермінування критеріїв, у відповідності до яких креативна управлінська діяльність керівника закладу освіти виявляє свою спроможність генерування стійких конкурентних переваг, високого рівня інноваційної активності.

Дослідження генезису компетентнісного підходу дає підстави визначити генетичне походження креативної компетентності, що обумовлено об'єктивними особливостями сучасного етапу розвитку теорії управління в українському суспільстві, здійснити узагальнений аналіз відмінностей

традиційної й креативної моделей управлінської діяльності керівника закладу освіти (представлено в табличній формі).

У розділі представлено зміни існуючої парадигми управління й сформульовано концепцію формування креативної управлінської компетентності й відзначено, що проблема розвитку креативної управлінської компетентності керівника закладу освіти знаходиться на початковому етапі й це особливо актуалізує соціокультурне осмислення витоків креативності в управлінському освітньому процесі.

У процесі дослідження здійснено актуалізоване сучасними реаліями національно-господарських і суспільно-політичних процесів теоретичне осмислення парадигми креативної управлінської діяльності, визначено «вихідні пункти» задля реалізації «подальшого маршруту», а саме : ідентифікація методів і методик діагностики особистісної креативності керівника закладу освіти.

У розділі проведено дослідження «умовного керівника закладу освіти» за всіма етапами запропонованої методики, представлено отримані результати, а порівняння двох образів креативності «Я-реальний» та «Я-ідеальний» дає змогу визначати креативний резерв і творчий потенціал особистості. Виявлено, що до діагностики креативності необхідно підходити як до «мініатюрної моделі творчого акту», в той же час вибір підходів до проблеми діагностики не може більш визначатися «наївною рефлексією».

Запропоновано в контексті проблемного поля діагностики креативності керівника закладу освіти актуалізувати феномен «інтелектуальної активності», а також застосовувати систему коефіцієнтів, які характеризують креативну управлінську діяльність.

У процесі дослідження доведено, що нова архітектоніка економічної реальності, яка характеризується зміною змісту і характеру управлінської діяльності, потребує адекватної трансформації управлінських технологій і самої філософії управління на засадах визнання пріоритету концепції креативності.

Перспективи подальших розвідок вбачаються в науковому обґрунтуванні проблемного поля діагностики креативності в управлінській діяльності, що є актуальним і малодослідженим.

Список використаних джерел до третього розділу

1. Антонова О. Концептуальні підходи до виділення ознак креативності. *Креативна педагогіка*. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Вінниця, 2014. Вип. 8. С. 59-67.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
3. Діагностика креативності у профорієнтаційній роботі: методичні рекомендації / Н.А. Бельська, М.Ю. Мельник. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 72 с.
4. Дороніна М. С., Лугова В. М., Серіков Д. О., Доронін С. А. Розвиток управлінської компетентності керівників підприємств: монографія. Харків: ФОП Лібуркіна Л. М., 2019. 182 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Закон України «Про освіту» // <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
7. Калініна Л.М. Проблеми та реалії державно-громадського управління освітою на сучасному етапі розвитку демократичного суспільства. *Прозоре управління*. 2012. №3. С. 2-10.
8. Колот А.М. Міждисциплінарний підхід як домінанта розвитку економічної науки та освітньої діяльності / А.М. Колот // Соціальна економіка. - 2014. - № 1-2. - С. 76-83. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/se_2014_1-2_15.
9. Колот А.М. Розвиток наук про працю та соціально-трудові відносини на засадах міждисциплінарності / А.М. Колот // Соціально-трудові відносини: теорія та практика. - 2014. - № 1. - С. 7-26.
10. Кокур О.М., Пішко І.О., Лозінська Н.С., Копаниця О.В., Герасименко М.В., Ткаченко В.В. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу: Методичний посібник. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433с. https://lib.iitta.gov.ua/11156/1/Діагностика%20лідер_якостей.pdf
11. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати К.: Грамота, 2005. 448 с.
12. Мала Н.Т. Креативність як складова ефективного управління. Вісник Національного університету «Львівська політехніка». 2011. № 704: Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку. С. 18–23.

13. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації. Х.: ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
14. Мартиненко М. Стратегічний менеджмент: підручник: К.: Каравела, 2006. 319 с.
15. Маслов А.О. Методологічний потенціал теорії інформаційної економіки. Економічна аналітика: сучасні реалії та прогностичні можливості. [Електронний ресурс]: Зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції; 19 квітня 2019 р. Київ : КНЕУ, 2019. – 352 с. С. 196-199.
16. Павлюк Р. Віртуально-навчальне іншомовне середовище освітніх систем сучасного інформаційного суспільства: монографія. К., 2011. 183 с.
17. Ситник Й.С. Засади формування парадигми менеджменту світогляду й особистісно-власницького зростання. Вісник Національного університету "Львівська політехніка". *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку*. 2013. № 778. С. 196-205. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VNULPM_2013_778_30.
18. Україна 2030: Доктрина збалансованого розвитку /О.Гуменна, Н. Чала, інші. за наук. ред. О. Жилінської. Львів: Кальварія. 2017. 168 с.
19. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми: монографія /Л. Калініна, В. Мелешко, І. Осадчий, Л. Паращенко, М.Топузов / За наук. ред. Л. Калініної. К.: Педагогічна думка, 2018. 224 с.
20. Фромм Е. Втеча від свободи. Харків: Клуб «Сімейного дозвілля», 2018. 288 с.
21. Швець Г.О. Теоретичні аспекти креативного менеджменту. *Менеджер*. 2016. №4. С.54-61.
22. Amabile, T. (2012). Componential Theory of Creativity. No. 12-096, Harvard Business School. <http://www.hbs.edu/faculty/Publication%20Files/12-096.pdf>
23. Amabile, T., & Pratt, M. (2016). The Dynamic Componential Model of Creativity and Innovation in Organizations: Making Progress, Making Meaning. *Research in Organizational Behavior*, 36, 157-183. <https://doi.org/10.1016/j.riob.2016.10.001>
24. Barnard, Ch.I. The Functions of the Executive // Harvard University Press. 1938. 334 p.
25. Bono E. de. Lateral Thinking : Creativity Step by Step Paperback / E. de Bono. – New York, 1990. – 297 p.
26. «Creativity» Merriam-Webster's Collegiate Dictionary, 11 Ed., 2020. 1664 p. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/creativity>. Accessed 24 Nov. 2023.
27. Csikszentmihalyi, M. (2014). The Systems Model of Creativity. Claremont: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9085-7>
28. Delors J. Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century (highlights). – UNESCO, 1996. – 46 p.

29. Epstein R., Kaminaka K., Phan V., Uda R. How is creativity best managed? Some empirical and theoretical guidelines // *Creativity and Innovation Management*. – 2013. – 22(4). – P. 359–374.
30. Florida R. (2002): *The Rise of the Creative Class: And How It's Transforming Work, Leisure and Everyday Life*. N.Y.: Basic Books. 416 p.
31. Foster N., Schleicher A. Assessing creative skills. *Creative Education*. *Creative Education*, 2022, 13, 1-29. <https://www.scirp.org/journal/ce> DOI: 10.4236/ce.2022.131001
32. Grant R. Towards a knowledge-based theory of the firm // *Strategic management Journal*. Summer special issue 17.
33. Guilford, J.P. (1986) *Creative Talents*, New York, 1986.
34. Hennessey, B., & Amabile, T. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 61, 569-598. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych>
35. Howkins, J. *The Creative Economy: How People Make Money from Ideas* Published by Penguin in 2001. URL: https://cch.novascotia.ca/sites/default/files/inline/documents/creative-economy-synthesis_201305.
36. Human Development Report 2021/2022: *Uncertain Times, Unsettled Lives: Shaping our Future in a Transforming World* // <https://reliefweb.int/report/world/human-development-report-20212022->
37. Krzeminski Christophe. *Creative minds: Thinking or Digital Space?* 2022. hal-02349025v2 URL: https://hal.science/hal-02349025v2/file/article_creativity_revised_2_11_2022.pdf
38. Kościelnik Justyna. *Formy aktywność i ruchowej spotykane w programach Zielonych Szkół, Zeszyty Naukowe Almamernr 1 (70); Wyd. DrukTurSp. Zo.o. Warszawa, 2014.*
39. Lucas, B. (2016). A Five-Dimensional Model of Creativity and Its Assessment in Schools. *Applied Measurement in Education*, 29, 278-290. <https://doi.org/10.1080/08957347.2016.1209206>
40. Lucas, B., & Spencer, E. (2017). *Teaching Creative Thinking: Developing Learners Who Generate Ideas and Can Think Critically*. Crown House Publishing. https://bookshop.canterbury.ac.uk/Teaching-Creative-Thinking-Developing-learners-who-generate-ideas-and-can-think-critically_9781785832369
41. Maslow, A.H. (1954). *Motivation and personality*. New York, NY: Harper & Row Publishers. 360 p.
42. Mednick, S.A. (1962). The associative basis of the creative process // *Psychological Review*, vol. 69, pp. 220–232.
43. Nordstrom K., Ridderstrale J. *Funky business: Talent makes capital dance*. - Publisher: Financial Times Management; First Edition (January 1, 1999). 256
44. Pearce J.Ch. *Spiritual Initiation and the Breakthrough of Consciousness: The Bond of Power*, Park Street Press, 2003. 192 p.
45. Peteraf M.A. The cornerstones of competitive advantage a resource-based view // *Strategic Management Journal*, 1993. 14-3.
46. Plucker, J. A., Beghetto, R. A., & Dow, G. T. (2004). Why Isn't Creativity More Important to Educational Psychologists? Potentials, Pitfalls, and

Future Directions in Creativity Research. *Educational Psychologist*, 39, 83-96.
https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_1

47. Prahalad C.K., Hamel G. The Core Competence of the Corporation // Review. 1990. Vol. 68. May-June. P. 79-91.

48. Robbins L. The Subject-Matter of Economics. In: L.Robbins. An Essay on the Nature and Significance of Economic Science. 2nd ed. London: Macmillan, 1935, ch.1, p.1–23. © Macmillan and Co., Ltd., 1935

49. Selznick P. Leadership in Administration: A Sociological Interpretation. Harper & Row: N.Y., 1957.

50. Stein L. Die Verwaltungslehre. (1865-1868). Stuttgart. 1876.

51. Sternberg R.J. Implicit theories of intelligence, creativity and wisdom // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985. № 49. P. 606-627.

52. Sternberg, R.J. (2012). The assessment of creativity: An investment-based approach. *Creativity Research Journal*, 24 (1), 3-12.

53. Sternberg R. The nature of creativity. *Creativity research j.* 2006. Vol. 18, N 1. P. 87–98.

54. Sternberg, R., & Lubart, T. (1991). An Investment Theory of Creativity and Its Development. *Human Development*, 34, 1-31.
<https://doi.org/10.1159/000277029>

55. Sternberg, R., & Lubart, T. (1995). Defying the Crowd: Cultivating Creativity in a Culture of Conformity. Free Press.
<http://psycnet.apa.org/record/1995-97404-000>

56. Sternberg R.J. Implicit theories of intelligence, creativity and wisdom // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985. № 49. P. 606-627.

57. Taylor, I.A. (1969) A transactional approach to creativity and its implications for education // Paper presented at American Association for the Advancement of Science Meeting, Boston, December, 1969, 17 p.

58. The Future of the Creative Economy. A report by Deloitte. 2021. URL: <https://www2.deloitte.com/uk/en/pages/technology-media-and-telecommunications/articles/the-future-of-the-creative-economy.html>

59. Torrance E.P. Predictive validity of the Torrance tests of creative thinking // *J. of creative behavior*. 1972. Vol. 6, N 4. P. 236–252.

60. Toynbee A. A Study of History / Abridgment by D. Somervell, London, New York, Toronto. 1946.

61. Vestena, C., Berg, J., Silva, W. and Costa-Lobo, C. (2020) Intelligence and Creativity: Epistemological Connections and Operational Implications in Educational Contexts. *Creative Education*, 11, 1179-1200. doi: 10.4236/ce.2020.117088.

62. <https://junist.com.ua/images/naukovo-metodychna/formuvcreatyvosobyst-.pdf>

63. https://career.vntu.edu.ua/ukr/index.php?option=com_content&view=article&id=785:tekst-diahnostyka-tvorchoho-potentsialu-ta-kreatyvnosti-z-kliuchem&catid=37&itemid=906

РОЗДІЛ 4. ТЕОРЕТИЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ СУБ'ЄКТНОЇ ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ

4.1. Концептуальна прогностична модель державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії *(О. Онаць, Б. Чижевський)*

Актуальність проблеми дослідження визначається завданнями реформування системи освіти, масштабними процесами децентралізації управління, які потребують переходу від адміністративно-командного до державно-громадського управління закладами освіти в умовах розвитку місцевого самоврядування із залученням широкого кола громадськості до вирішення питань розвитку закладів загальної середньої освіти на науково обґрунтованих світоглядних і теоретично-методологічних засадах [3; 11; 48; 62].

Методологічно-законодавчу основу формування моделі галузі повної загальної середньої освіти й управління нею складають Конституція України [31], закони України «Про освіту» [19], «Про повну загальну середню освіту» [20], «Закон України Про асоціації органів місцевого самоврядування» (від 16 квітня 2009 року № 1275 – VI) [18], Національна доктрина розвитку освіти [39], Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [40], постанови Кабінету Міністрів України «Про державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») [56] і постанови Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [22], інші нормативно-правові документи.

Моделі управління загальною середньою освітою й закладами освіти, які враховують поєднання державного управління із залученням громадськості, розроблялися такими вітчизняними вченими: В. Гончаруком – модель державно-громадські засади управління розвитком загальноосвітніх навчальних закладів у регіоні [11]; Г. Єльніковою – моделі державно-

громадського управління загальною середньою освітою: структурно-громадського й інформаційно-громадського супроводу, субординаційно-проміжного партнерства [16]; Л. Калініною обґрунтовано і розроблено декілька моделей: партнерську модель, агентську модель і модель взаємозалежності державних і громадських чинників у системі стратегічного управління на інноваційних засадах [23]; Концептуальна модель системи державно-громадського управління закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії [24]; С. Королюк обґрунтовано модель розвитку управлінської культури керівника ЗНЗ [28]. Н. Лісовою розроблено авторську концептуальну модель системи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України, що охоплює субмоделі: учня-Людини, гідного довіри та інноваційного розвитку тринарної системи «дитина – школа – громада», яка має три вектори інноваційного розвитку через етапи її реалізації [33]; В. Масловим визначені концептуальні засади побудови, зміст і структуру орієнтовної моделі функціональної компетентності керівників навчальних закладів [36]; В. Мелешко досліджено моделі мережевої організації профільного навчання: результати й перспективи [37]; О. Михасюк розроблено технологію впровадження моделі системи громадсько-державного управління закладом загальної середньої освіти [38]; О. Онаць, Л. Попович обґрунтовано концептуальну прогностичну модель управління розвитком громадсько-активної школи [12]; Л. Паращенко розроблено модель державно-громадського управління загальною середньою освітою на засадах м'якої системної методології і технології формування моделі системи економічних механізмів управління загальною середньою освітою [59]; О. Пастовенським розроблена модель мережевої взаємодії громадських, самоврядних і державних структур у громадсько-державному управлінні ЗСО в регіоні [60]; В. Сизоном представлена структурно-функціональна модель державно-громадського управління освітою [64]; Б. Чижевським обґрунтовано

формування культури опорного закладу освіти; методологічні засади управління закладом загальної середньої освіти [71; 72].

Питання моделювання системи державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії висвітлені недостатньо, що і зумовило дослідження даної проблеми науковими співробітниками відділу економіки та управління ЗСО Інституту педагогіки НАПН України у межах теми : «Державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії» (2021-2023).

З метою обґрунтування способів і методів моделювання системи державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії, розроблення і обґрунтування концептуальної прогностичної моделі державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії і субмоделей з'ясуємо сутність дефініції «модель» у довідковій літературі й дослідженнях учених.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови дефініція «модель» – (лат. *modulus* – міра, ритм, такт) – «зразок, що відтворює, імітує будову і дію якого-небудь об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт» [7, с. 683].

У Словнику іншомовних слів – «схема для пояснення якогось предмета, явища або процесу в природі та суспільстві» [65, с. 461].

У «Енциклопедії освіти» (2008) дефініція «модель» (від франц. *modele* – міра, зразок, норма; латинськ. – образ, зменшений варіант, спрощений опис складного явища чи процесу) розуміється уявною чи матеріально реалізованою системою, яка відображає об'єкт дослідження і здатна змінювати цей об'єкт так, що ознайомлення з нею надає нові дані про окреслений об'єкт [14, с. 516].

На думку Г. Тимошко, модель має декілька застосувань, насамперед, вона дає змогу чітко визначити компоненти, які складають систему, досить

точно і схематично подати зв'язки між компонентами. Зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти зі зв'язками всередині моделі. Модель генерує й породжує питання, стає інструментом для порівняльного вивчення різних галузей явища або процесу [69, с. 483].

У Вікіпедії дефініція «модель» (від лат. *Modulus* – «міра, аналог, зразок, взірєць») визначається як система, дослідження якої дає уявлення про іншу систему, представлення деякого іншого процесу, побудови чи концепції оригіналу. Модель розглядається як проєкт, інформаційне, натурно-матеріальне чи описово-макетне уявлення предмета, що є тотожною чи спрощеною версією модельованого об'єкта, проєкта чи явища [8].

Щодо функцій моделі, то у педагогіці вони полягають у заміні оригіналу явища шляхом відповідних ізоморфних укладів, які «виконують різні окремі функції, дають змогу описувати, з'ясовувати та інтерпретувати факти, здійснювати виміри і створювати прогнози» [6, с. 69].

Моделі передують моделювання, тобто метод дослідження, за якого відбувається зміна конкретного об'єкта, явища дослідження (оригіналу) іншим, подібним, абстрактним до нього способом (моделлю). Тобто, модель – це в думках представлена система, яка умовно заміщує об'єкт пізнання.

На думку М. Ярмаченка, «моделювання» – це дослідження певних явищ, процесів або систем об'єктів шляхом побудови і вивчення їх моделей; використання моделей для визначення або уточнення характеристик і раціоналізації способів побудови заново конструйованих об'єктів» [61, с. 323]. Моделювання використовується разом з іншими методами наукового пізнання, що розкривають суть і призначення таких методів як модельне спостереження, модельний експеримент.

Моделювання як науковий метод непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів, явищ, процесів, подій дослідження й пізнання, застосовується тоді, коли безпосереднє вивчення їх з певних причин ускладнене, неможливе, неефективне чи недоцільне, через пріоритетність чи дослідження їхніх моделей – предметних, знакових, графічних чи мислених

систем, що відповідно відтворюють, унаочнюють, імітують чи відображають певні характеристики (властивості, ознаки, зв'язки, принципи внутрішньої організації або функціонування) оригіналів духовно-моральних, природних, законодавчих, нормативно-правових, соціальних, економічних, науково-освітніх, управлінських, інших оригіналів і функціонуючих структур управління.

Сучасне моделювання у педагогіці характеризується доцільністю, відкритістю, синергетичністю, аксіологічністю, вітагенністю тощо. *Ефективність моделювання в педагогіці узалежнюється від рівня операціоналізації понять і володіння знаннями з духовно-моральних, природних чинників і процесів, психології, соціології, історії, політології, математики (інформатики), комбінаторики, медицини, ІКТ тощо.*

Суть моделювання зводиться до побудови моделі, обґрунтування методу її дослідження, проведення дослідження моделі за допомогою обґрунтованого методу і перенесення отриманих результатів на ЗЗСО, які замінюються моделями.

Процес моделювання відзначається складною структурою і має такі основні етапи: постановка проблеми, побудова моделі, її дослідження, екстраполяція отриманих результатів на оригінал. Результати таких досліджень переносяться з моделі на педагогічність об'єкту в залежності від рівнів моделювання – поняттєвого, процесуального, структурно-змістового, концептуального, філософського тощо.

Предметом моделювання в педагогіці може бути частина об'єкта, окрема властивість чи сукупність якостей, параметрів і характеристик, наприклад, державно-громадське управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії.

Об'єкт може мати низку науково-обґрунтованих моделей різнорівневої відповідальності, повноти й системності відображення тощо. Успішним вважається таке моделювання в педагогіці, коли результати дослідження за

моделлю без утруднень переносяться на педагогічний об'єкт. Упроваджена модель згодом може стати предметом подальших досліджень.

Залежно від статусу, типу, підпорядкування й форми власності ЗЗСО, його організаційної основи *можна виділити такі моделі організаційних систем державно-громадського управління ЗЗСО: лінійну, функціональну, лінійно-функціональну, програмно-цільову, матричну, структурно-функціональну, концептуальну, концептуально-прогностичну тощо.*

Лінійна модель передбачає формування організаційної системи закладу освіти, за якої переважає вертикальна односпрямована підпорядкованість структурних підрозділів закладу освіти, педагогічних працівників, інженерно-обслуговуючого персоналу, спостерігається *принцип єдиноначальності й єдності розпорядництва.*

Програмно-цільова модель передбачає формування організаційної системи у ЗЗСО з орієнтацією на конкретну науково-освітню проблему, цілі, завдання, мету управління, а також участь у науково-освітніх програмах, проєктах, конкурсах, змаганнях, олімпіадах, виставках.

Матрична модель поєднує в собі лінійну й програмно-цільову, організаційні основи і зорієнтована на забезпечення комплексного підходу до управлінських процесів як у сфері освіти в цілому, так і в кожному конкретному закладі загальної середньої освіти зокрема.

Функціональна модель забезпечує формування інститутів заступника директора закладу освіти, класних керівників, класоводів, вихователів, керівників гуртків, секцій, студій, хору, оркестру, ансамблю, завідуючої бібліотекою, директора/куратора музею, яким *делегуються конкретні повноваження та функції управління.*

Лінійно-функціональна модель зорієнтована на поєднання переваг лінійної й функціональної організаційної основи і сприяє формуванню організаційної системи, в якій одні органи (підклубальна рада школи, педагогічна рада закладу освіти) й посадові особи (директор школи) приймають і забезпечують реалізацію рішень, а інші беруть безпосередню

участь у їх виконанні й забезпечують своєчасною, достовірною інформацією щодо вимог держави і суспільства, змісту й стандарту освіти, тощо.

Структурно-функціональна модель розглядається як сукупність цілей, принципів, структури, функцій, організаційно-педагогічних умов і управлінських дій суб'єктів управління. Мета моделі – теоретичне обґрунтування організаційно-функціональної структури і змісту управління ЗЗСО.

З метою теоретичного обґрунтування системи державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії під час дослідження була розроблена концептуальна прогностична модель і її субмоделі.

Концептуальною моделлю є тому, що це абстрактна модель, яка визначає структуру модельованої системи, характеристики її складових й причинно-наслідкові зв'язки, суттєві для досягнення мети моделювання, зокрема : умови функціонування об'єкта, характер взаємодії між суб'єктами та об'єктами і їх оточенням, між структурними й змістовими елементами об'єкта; мету дослідження об'єкта, засади і напрями покращення його функціонування й розвитку; управління об'єктами, визначення керованих змінних об'єкта [12;24].

Прогностичною розроблена модель може вважатися тому, що прогнозується можливість ефективного державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії при створенні відповідних умов, адже прогностика розглядає формування ймовірнісної інформації про майбутнє, вивчає можливі альтернативні варіанти майбутнього і намагається з'ясувати : якими можуть бути межі й наслідки можливого вибору; здійснює прогнозування розвитку об'єкта на майбутнє, визначає можливі перспективи його розвитку [12].

Метою розроблення і обґрунтування концептуальної прогностичної моделі державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної

партнерської взаємодії є прогнозування процесу впровадження цієї моделі у практику на основі розроблених і апробованих її структурних елементів.

Концептуальна прогностична модель системи державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії базується на системному підході, тобто, загальній теорії систем, системного аналізу, системного прогнозування, які утворюють сучасну галузь системних досліджень, а також синергетичному, полісуб'єктно-компетентнісному, культурологічному підходах і складається з чотирьох блоків: *цільового, концептуального, змістовно-технологічного й результативно-рефлексивного* (Рис. 4.1).

У цільовому блоці відображено: сутність, мету, завдання; названо суб'єктів та об'єкти, а також рівні державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії.

У концептуальному блоці окреслено: теорії, концепції, стратегії; концептуальні підходи; принципи, тенденції, закономірності; умови, напрями й чинники.

До змістовно-технологічного блоку включено: зміст, ознаки, форми, етапи, механізми, технології, функції керівника ЗЗСО й науково-методичний супровід.

Критеріально-результативний блок – критерії оцінювання ефективності, а також умови реалізації державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктного партнерства; результативність і рефлексія.

У процесі дослідження і розроблення концептуальної прогностичної моделі державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії проаналізовано наукові підходи і принципи до визначення сутності партнерської взаємодії з позицій різних наук, зокрема:

- у соціально-філософських, соціологічних теоріях і концепціях сутність партнерства й партнерської взаємодії визначається: як характер соціальної взаємодії, як міжособистісна комунікація, діалог і спілкування;

- в антропологічних дослідженнях – трактується як об’єктивна і суб’єктивна реальність. Об’єктивна реальність представлена соціальними інститутами, що забезпечують соціалізацію індивіда й відтворення соціуму. Суб’єктивна реальність – це суб’єктивність людини, її можливість змінювати об’єктивну реальність.

Наголошуємо, що потенційні основи спілкування й партнерської взаємодії закладені у самій людині у вигляді кооперативного начала чи її соціальної природи, а саме : діалогічності свідомості й самосвідомості, що характеризує його як чинник становлення людини, особистості, суб’єкта – і одну з важливих умов самореалізації людини. Важливо враховувати, що основні принципи партнерської взаємодії щоразу формуються на новому рівні розвитку культури як базові цінності суспільної і особистісної свідомості :

з позицій філософії партнерська взаємодія виступає як безперервний процес, який має такі етапи : діалог, згода або консенсус; практична діяльність тощо. Тобто, створюється цикл партнерської взаємодії; враховуючи, що суб’єкти партнерської взаємодії характеризуються відповідними ціннісними установками.

- з позицій психології сутність партнерської взаємодії визначається з різних позицій: як самомотивований процес налагодження контактів між людьми; як модель міжособистісних відносин; як гарант продуктивних взаємин і спосіб вирішення проблем; як показник рівня особистісного і професійного зростання людини; як важлива умова соціалізації особистості тощо.

Зважаючи на те, що модель є концептуальною і прогностичною, – вважаємо за доцільне назвати основні, на наш думку, *теорії і концепції для її реалізації*, зокрема такі: *теорії/концепції/стратегії*) і *концепції розвитку ДГУ ЗЗСО на засадах суб’єктної партнерської взаємодії, знаходження власних конкурентних місць з метою досягнення успіху: новий державний менеджмент (мережеве управління, governance, управління за цілями, управління проєктами; форсайт, франчайзинг, маркетинг); концепції*

соціального управління (комунікативний менеджмент, теорія мережевої економіки) стратегія голубого океану (упровадження нових стратегій). Їх ґрунтовний аналіз планується здійснити у подальших дослідженнях.

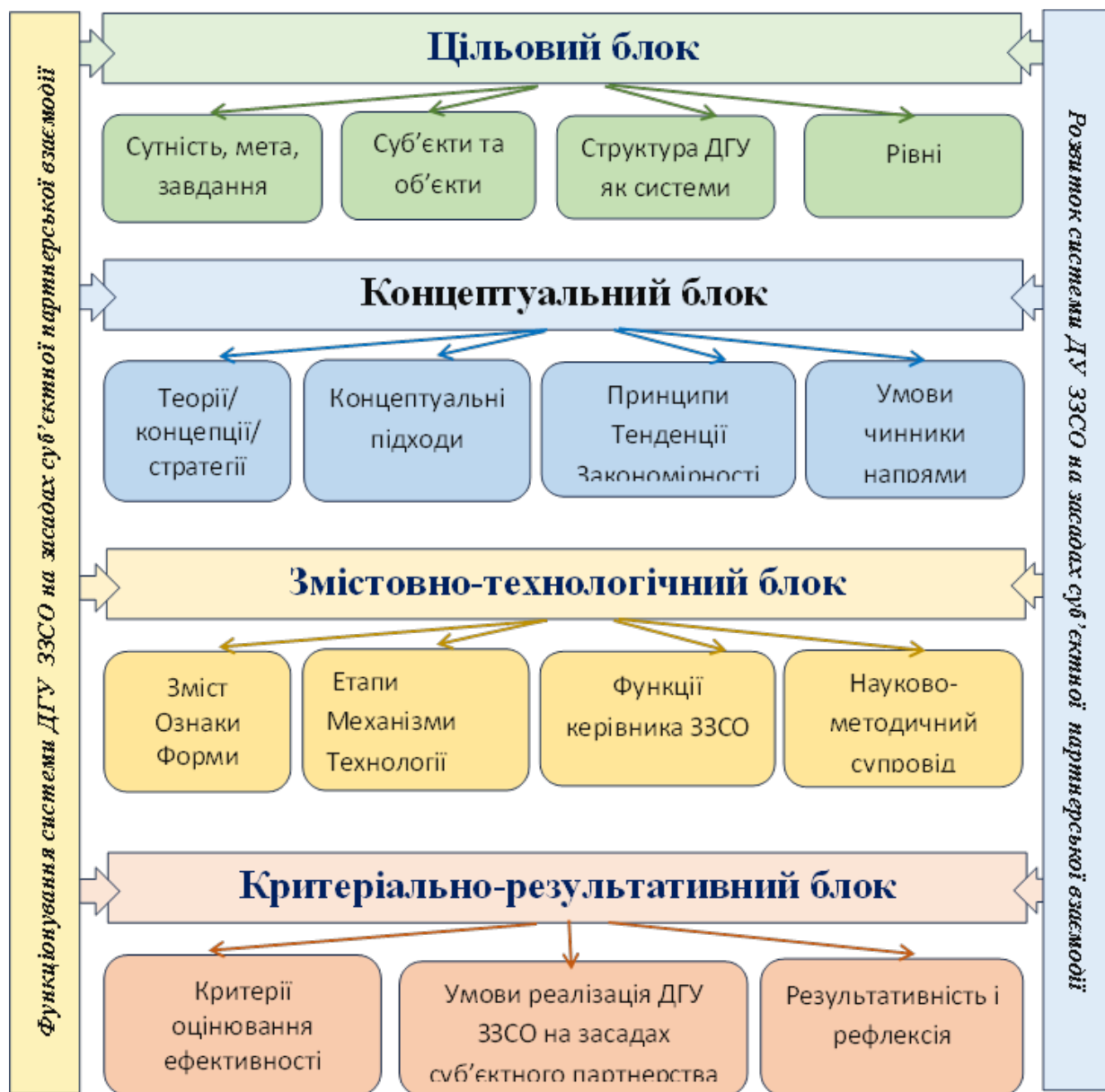


Рис. 4.1 Концептуальна прогностична модель державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії

У моделі окреслені загальні найхарактерніші закономірності розвитку державно-громадського управління ЗЗСО засадах суб'єктної партнерської взаємодії як демократичної моделі керівництва: впорядкування, врегулювання діяльності учасників освітнього процесу, що забезпечується конституційно-

правовими діями і взаємодіями, які сприяють правовому стану, якісній освіті й природовідповідній життєдіяльності; забезпеченням урегульованості, конструктивної міжособистісної взаємодії координації діяльності всіх структурних підрозділів закладу освіти із урахуванням впливу зовнішніх і внутрішніх факторів.

Важлива роль відводиться *принципам*: справедливості, відкритості, демократизації, рівноправності, інтеграції, взаємодовіри, конструктивного соціального діалогу, дотримання культури спілкування, полеміки, дискусії, критики, взаємної відповідальності, добровільності, збереження незалежності взаємного контролю, партисипативності (спільного управління), рівності перед законом, взаємовигоди.

На упровадження моделі можуть мати суттєвий вплив *тенденції*: децентралізація влади і управління освітою, передача повноважень органам місцевого самоврядування; перехід від традиційної державно-бюрократичної моделі до державно-громадського управління; правове визначення й посилення ролі громадського сектора в ДГУ; формування у населення громадянської культури тощо.

Особливе значення має *інтеграція трьох напрямів діяльності суб'єктів ДГУ і функції суб'єктів в*: демократизація влади й органів управління освітою; розвиток громадського й приватного сектора-асоціацій, спілок; активізація діяльності органів самоврядування учасників освітнього і управлінського процесів усіх рівнів; створення органів громадського самоврядування всіх рівнів [48; 51; 52].

З-поміж функцій керівника ЗЗСО провідними обрано такі: цільова, лідерська, організаційна, менеджерська, дипломатична, представницька, прогностична, стимулююча, нормативно-регламентна, соціальна, координуюча, моніторингова, коригуюча, контролююча тощо. Для виконання своїх функцій у реалізації державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії керівник повинен мати: високий рівень професійної компетентності й управлінської культури; особистісні якості й

готовність до інновацій; демократичний стиль керівництва й поведінки; сприйняття нової якості управління ЗЗСО, поєднання управління і співуправління, авторитету й демократичного стилю керівництва; управління інноваціями і ресурсами; володіння психологією ухвалення управлінських рішень й адаптацією їх до умов ввіреного ЗЗСО тощо [2; 13; 25; 31; 48; 50; 53].

Організаційно-педагогічні засади й зміст державно-громадського управління закладами освіти як активними системами ґрунтується на конструктивній партнерській взаємодії державних органів, громадських об'єднань й організацій, які сприяють гармонізації, гуманізації й громадсько-правовому закріпленню різноманітних організаційно-правових форм взаємодії суб'єктів освітнього й управлінського процесів; широкому залученні до партнерської співпраці юридичних і фізичних осіб на взаємовигідних умовах; реальної діяльності горизонтальних структур ДГУ ЗЗСО: шкільних органів самоврядування, піклувальних рад, громадських організацій, фондів, представників місцевої спільноти, бізнес-партнерів, роботодавців, меценатів тощо; забезпечення функціонування і розвитку ЗЗСО; участь у підготовці, ухваленні й реалізації нормативно-правової бази; розроблення й реалізація відповідних програм модернізації ЗСО та управління трансформаційними процесами; удосконалення змісту, форм і методів суб'єктної партнерської взаємодії; розроблення спільних довгострокових і короткострокових програм, проєктів, стратегій тощо; організація стимулювання діяльності ЗЗСО й усіх партнерів [46; 49].

Недержавні структури розширюють можливості ЗЗСО у виборі шляхів свого ресурсного забезпечення (освітні агенції, центри освітніх технологій, різноманітні ресурсні центри, онлайн-платформи, Благодійні організації і фонди) з підтримки освітніх ініціатив і потребують підготовки суб'єктів до спільної діяльності: організацію навчання, діагностику, формування готовності, мотивації тощо.

Ознаками державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії названо: спільна управлінська діяльність

держави і суспільного сектора щодо участі в освітньому процесі й розвитку ЗЗСО; узгодження рішень, які ухвалюються державними органами управління з громадськістю; делегування частини владних повноважень структурам, які представляють інтереси всіх суб'єктів партнерської взаємодії на умовах, визначених чинним законодавством [49; 52].

Окреслимо лише галузеві назви *механізмів* державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії, серед яких : соціально-економічні, організаційно-структурні; процедурні /переговорні; комплексні/комбіновані тощо [12; 46; 48].

Умовами реалізації державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії можуть бути: зовнішні й внутрішні, суб'єктивні й об'єктивні, загальні, регіональні, місцеві, індивідуальні підтримуючі й ослаблюючі тощо, які сприяють усвідомленню переваг ДГУ на засадах суб'єктної партнерської взаємодії; поживленню процесу комунікації і взаємодії з усіма суб'єктами взаємодії в ДГУ; розробленню нових підходів до управління – ризиками і викликами; забезпечення принципів і умов для розвитку ініціативи й активності суб'єктів [46; 48].

У теоретично змодельованій системі державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах партнерської взаємодії складовими, крім концептуальної прогностичної моделі державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії, розроблено чотири субмоделі: субмодель державно-громадського (суспільного) управління загальною середньою освітою; субмодель участі здобувача освіти у державно-громадському(суспільному) управлінні закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії; субмодель «Організаційно-правові умови державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії»; субмодель професійної компетентності креативного керівника в умовах державно-громадського управління закладами освіти на засадах партнерської взаємодії.

Субмодель державно-громадського(суспільного) управління галуззю загальної середньої освіти може використовуватися на різних рівнях управління по вертикалі: на загальнодержавному рівні, в області, районі, територіальній спільноті (об'єднанні), у ЗЗСО.

У субмоделі визначено групи і рівні суб'єктів-партнерів державно-громадського управління, напрями їх діяльності і функції.

Загальнодержавний рівень : законодавче забезпечення (Верховна Рада України, Конституційний Суд України), (Кабінет Міністрів України, Міністерство освіти і науки України, Державна служба якості освіти України, Український центр оцінювання якості освіти, Комітет фізичного виховання і спорту); *наукове супроводження* (Національна академія наук України, Національна академія педагогічних наук України, національні галузеві академії наук України, наукові установи, заклади вищої освіти, інститути/академії післядипломної педагогічної освіти), *правовий захист* (Уповноважений Верховної Ради України з прав людини, освітній омбудсмен, уповноважений Президента України з прав дитини та дитячої реабілітації), *кадрове та методичне забезпечення* (заклади вищої освіти та заклади фахової передвищої освіти/педагогічні коледжі, технікуми, училища), *місце органи самоврядування* (обласні, Київська міська ради), місцеві органи державної виконавчої влади (обласні, Київська міська державні адміністрації), *соціально-правовий захист* (Федерація профспілок України, Профспілка працівників освіти і науки України), *економічна підтримка* (Федерація роботодавців України, Українська спілка промисловців і підприємців), *науково-освітні суспільні організації* (Асоціація керівників освіти України, Спілка вчителів України, Всеукраїнська асоціація відроджених гімназій України), суспільні організації батьків; *інформаційне забезпечення* (центральні та фахові газети, журнали, інформаційні бюлетені); *участь громадськості й приватного сектора* : молодіжні, учнівські дитячі суспільні організації (Дитяча академія наук України, дитячі та молодіжні козацькі організації, пластуни/скауты), позашкільні заклади освіти, міжнародні та європейські організації (ООН,

ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Європейський Союз, Рада Європи, ОБСЄ, Міжнародний валютний фонд, Міжнародний валютний банк, Європейський банк реконструкції та розвитку, недержавні міжнародні та європейські суспільні організації); *державні органи управління зарубіжних країн та їхні посольства, консульства, представництва, будинки, торговельні палати, центри, програми, проекти*). Спільним завданням усіх інститутів управління є забезпечення функціонування системи ЗСО і діяльність ЗЗСО.

Обласний (регіональний) рівень передбачає партнерську взаємодію таких суб'єктів: обласну раду, обласну державну адміністрацію, обласну військово-цивільну адміністрацію, районні ради, районні державні адміністрації, районні військово-цивільні адміністрації, виконавчі органи районних державних адміністрацій, департамент (управління) освіти, науки, молоді та спорту, управління Державної служби якості освіти у області, регіональний центр оцінювання якості освіти, управління (відділи) освіти, культури, молоді та спорту; центри професійного розвитку педагогічних працівників; ради (сільські, селищні, міські); виконавчі комітети; управління (відділи) освіти, культури, молоді та спорту; комітет профспілки працівників освіти; раду директорів, раду заступників директорів; раду батьків; учнівську раду; обласний інститут (академія) післядипломної педагогічної освіти; заклади вищої освіти; заклади фахової передвищої освіти; заклади професійної (професійно-технічної) освіти; центри професійного розвитку педагогічних працівників; обласне відділення Малої академії наук України, обласні (міські) центри дитячої та учнівської творчості; центри юних техніків; центри юних туристів; еколого-натуралістичні центри; дитячо-юнацькі спортивні школи; музичні школи; художні школи; заклади позашкільної освіти; заклади дошкільної освіти. У центрі моделі знаходиться заклад загальної середньої освіти в статусі початкової школи, гімназії і ліцею, як правило, з повноваженнями опорного закладу загальної середньої освіти, ліцеї-інтернати.

У районні включає: районну раду, районну державну адміністрацію, районну військово-цивільну адміністрацію, виконавчі органи районної державної адміністрації, управління (відділ) освіти, культури, молоді та спорту; центр професійного розвитку педагогічних працівників; ради (сільські, селищні, міські); виконавчі комітети сільських, селищних, міських рад; управління (відділи) освіти, культури, молоді та спорту, центр професійного розвитку педагогічних працівників; комітет профспілки працівників освіти; раду директорів, раду заступників директорів; раду батьків; учнівську раду; методичні об'єднання; заклади вищої освіти; заклади фахової передвищої освіти; заклади професійної (професійно-технічної) освіти; заклади позашкільної освіти; заклади дошкільної освіти в центрі якої знаходиться заклад загальної середньої освіти в статусі початкової школи, гімназії і ліцею, як правило, з повноваженнями опорного закладу загальної середньої освіти.

Модель державно-громадського (суспільного) управління ЗСО в територіальній спільноті (об'єднанні) включає в собі: раду (сільську, селищну, міську); виконавчий комітет; відділ освіти, культури, молоді та спорту, центр професійного розвитку педагогічних працівників; комітет профспілки працівників освіти; раду директорів, раду заступників директорів; раду батьків; учнівські органи самоврядування; методичні об'єднання; заклади вищої освіти; заклади фахової передвищої освіти; заклади професійної (професійно-технічної) освіти; заклади позашкільної освіти; дитячо-юнацькі спортивні школи; музичні школи; художні школи; заклади дошкільної освіти.

У субмоделі представлені суб'єкти державно-громадського управління ЗСО у їх взаємодії, об'єкти й управлінські процеси. Цілі ЗСО пов'язуються з науковими, законодавчими й нормативно-правовими міждисциплінарними й інтегрованими вимогами до результату освітнього процесу й управління на всіх освітніх рівнях та етапах (*Рис. 4.2*).



Рис. 4.2 Субмодель державно-громадського (суспільного) управління загальною середньою освітою

Субмодель «Участь здобувача освіти у державно-громадському(суспільному) управлінні закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії є фактично похідною, наслідком моделювання розвитку сфери освіти, галузі загальної середньої освіти, регіональної освіти, освіти в районі, освіти у територіальній спільноті (об'єднанні), діяльності та розвитку закладу загальної середньої освіти. Саме на цих засадах має і будуватися участь здобувача освіти у державно-суспільному управлінні ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії в усіх видах діяльності : у творчому процесі навчання, вивчення, виховання й самовиховання; участі у діяльності громадських організацій; волонтерство тощо (Рис.4.3).

Реалізуючи засади педагогіки партнерства у субмоделі участі здобувача освіти у державно-суспільному управлінні закладом загальної середньої освіти окреслені: основні представницькі органи учнів : дитячих, учнівських і молодіжних суспільних організацій, дитячі й молодіжні, громадські, всеукраїнські та міжнародні організації; учнівське самоврядування ЗЗСО, (парламент, рада, сенат, клуби за інтересами, проекти МАН, школа підприємництва, інше; основні представницькі органи закладу, зокрема: загальні збори ЗЗСО, рада закладу, педагогічна рада, піклувальна рада; батьківське самоврядування; самоврядування працівників закладу освіти; консультаційний центр з профорієнтації і психолого-педагогічної підтримки учнів; професійні спільноти, творчі групи, *асоціації*, спілки працівників; медико-психологічна служба тощо; суб'єкти партнерської взаємодії: їх управлінські команди, керівник ЗЗСО класні керівники, куратори, наставники, тьютори; науково-педагогічні працівники: керівники МАН, керівники проєктів, творчих груп, клубів тощо); партнери державно-громадської і державно-приватної взаємодії управління: участь у громадських проєктах, волонтерство, стажування, практика з профільного навчання тощо; науково-педагогічні працівники: керівники МАН, керівники проєктів, творчих груп, клубів тощо; соціальні педагоги, психологи, інші фахівці.



Рис. 4.3 Субмодель «участь здобувача освіти в державно-громадському(суспільному) управлінні закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії»

Отже, моделювання державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії включає в собі теоретичне оперування

об'єктом, явищем, коли предмет, процес, що вивчаються заміщується яким-небудь природним або штучним аналогом, у результаті дослідження якого відбувається проникнення в предмет, пізнання суті окресленого об'єкта, явища.

Об'єктом оперування у такому разі виступає ЗСО, її структурні органи самоврядування, а окресленим явищем – державно-громадське управління на засадах суб'єктної партнерської взаємодії.

Концептуальна прогностична модель державно-громадського управління ЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії і представлені субмоделі можуть використовуватися для вивчення теоретичних основ, соціально-правових умов, прогнозування розвитку системи загальної середньої освіти і закладів загальної середньої освіти, як системи творчого інтелектуального професійного розвитку всіх учасників освітнього процесу, особливо педагогічних й управлінських кадрів з метою вирішення практичних проблем навчання, виховання, вивчення, викладання, самовиховання учасників освітнього процесу культурою, засобами, прийомами, методами й стилем управління.

Нова демократична система державно-громадського управління сферою освіти й закладами освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії поступово утверджується як державно-суспільна на засадах єдності, консолідації, солідарності, колегіальності і партнерства. Вона має забезпечити прискорений випереджальний інноваційний розвиток для самоствердження й самореалізації кожної творчої самодостатньої особистості впродовж життя на засадах інноваційних стратегій, створення сучасних систем, освітніх проєктів, посилення ролі й взаємодії суб'єктів освітнього і управлінського процесів, професійної підготовки компетентних менеджерів освітньої галузі, розроблення, апробації і впровадження різних моделей громадсько-державного управління розвитком закладів загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії.

4.2. Передумови трансформації та побудова субмоделі професійної компетентності креативного керівника в умовах державно-громадського управління закладами освіти на засадах партнерської взаємодії (І. Саух)

Для сучасної системи освіти іманентно притаманною є необхідність пошуку й застосування нових підходів до розвитку категоріального апарату, закономірностей, принципів і методології використання компетентнісного підходу в системі роботи освітніх установ.

В умовах багатовекторності трансформаційних процесів в освіті повний і всебічний розгляд компетентнісного підходу вважаємо доречним з огляду на те, що такий підхід є уособленням інноваційного процесу в освіті, а компетентність постає головним показником професіоналізму, готовності до здійснення діяльності.

Компетентнісний підхід в кінці ХХ – початку ХХІ століття небезпідставно визнається основним концептом сьогодення освітньої діяльності, відповідає прийнятій в більшості розвинених країн загальній концепції освітнього стандарту і пов'язаний з переходом в конструюванні змісту освіти і систем контролю якості до системи компетенцій фахівця, здатного до ефективної діяльності в мінливих умовах, а компетенції та компетентність стають ключовими категоріями, що відображають кінцеву мету професійної діяльності особистості [29].

Законом України «Про освіту» сформульована мета освіти як «всебічний розвиток людини як особистості, її інтелектуальних, творчих здібностей, формування цінностей і необхідних ... компетентностей», – однією з основ освітньої політики визначається компетентнісний підхід [19].

Сучасний розвиток компетентнісного підходу почався у 80-х роках ХХ ст., що знайшло відображення в роботах таких зарубіжних вчених, як : К. Арджиріс, М. Армстронг, О. Бессейр, Дж. Ботерф, Р. Бояцис, П. Лоуренс, Д. МакКлеланд, Дж. Равен, С. та Л. Спенсери, Дж. Хант, С. Холліфорд, інші. Водночас низка науковців, зокрема, Вінтертон Дж., Деламер-Ле Діст Ф., Стрінгфеллоу Е., які у своїх дослідженнях констатують наявність різних

інтерпретації «компетентності» і «компетенції», що є відображенням особливостей теоретичних підходів та практики управління людськими ресурсами в різних країнах (США, Великобританія, Франція, Німеччина, Австрія). Певну трансформацію і подальший розвиток компетентнісний підхід отримав у 1997 році у програмі «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» (скорочено «DeSeCo») [32].

Загалом, компетентність не є якимось відкриттям ХХ ст. Європейські науковці, як зазначає автор роботи [32], визначають походження сучасного поняття «компетентність» від грецького «arête» (αρετή). Ще у стародавній Греції воно було відомим і означало «вищість», «доброчесність», «майстерність», «вміння» [34].

Змістовно важливим фактом доведення перспектив ефективності компетентнісного підходу стало здійснення в останній чверті ХХ ст. компанією McVer на замовлення Американської асоціації менеджерів (АМА) аналітичного дослідження щодо з'ясування головних чинників ефективності менеджерів, висновок якого був категорично однозначним – відмінності в показниках ефективності (55 %) фахівців із найвищими результатами, обумовлені відмінностями у компетенціях [Lee, A.T. (2010), «Managerial competencies»).

У цьому дискурсі вважаємо за необхідне визнати важливість аналітичного документа Європейської комісії під адмініструванням EURYDICE (2002 р.) «Ключові компетентності. Концепт, що розвивається у загальній середній освіті» (Key Competencies. A Developing Concept in General Compulsory Education. — Brussels : European Eurydice Unit, 2002. – 182 р.).

Контент-аналіз наукових праць [5; 9; 10; 16; 30; 36; 34; 35; 44; 54; 55; 68] дає змогу здійснити порівняльний аналіз характеристик/елементів компетентнісного підходу в різних країнах світу (Табл.4.1).

Порівняльний аналіз застосування компетентнісного підходу

(Авторська розробка на основі джерел).

Країна	Країна			
	США	Великобританія	Франція	Німеччина, Австрія
Підхід	Біхевіоризм (аналіз ролей)	Функційний (аналіз змісту робіт та функцій видів діяльності)	Синтез біхевіористського та функціонального	Розвиток особистості, людиноцентризм
Структура компетенцій	Мотиви, Я-концепція, психофізіологічні характеристики, знання, навички	Професійні навички та уміння, функції, кваліфікація	Знання, функціональні компетенції, професійні навички	Професійні, соціальні, особистісні, когнітивні компетенції
Представники				

В останній чверті ХХ ст. зросла увага до компетентнісного підходу і у вітчизняній науці. Питанням компетентності й компетенціям присвячені праці вітчизняних вчених – Н. Бібік, І. Беха, М. Голованя, [23]; [27]; Л. Калініної, В. Кременя, С. Лейко, О. Локшиної, В. Лугового, В. Маслова, О. Овчарук, Р. Пастушенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєвої, Л. Хоружої, інші [4; 5; 10; 29; 30; 32; 34; 35; 54; 68; 55; 70].

У «Новому тлумачному словнику української мови» термін «компетентний» визначається таким чином: «1) який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний» [43, с. 874]. У тому ж словнику надається формулювання поняття «компетенція» як «добра» обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи, особи» [43, с. 874].

Аналіз характерних особливостей терміну «компетентність» представлено у словнику «Професійна освіта» за ред. Н. Ничкало, а саме, компетентність – це: «сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної

професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [57].

Такі українські автори, як: Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Зелюк, Л. Калініна, О. Мармаза, В. Маслов, В. Олійник, О. Онаць, Т. Сорочан й інші – свої дослідження присвятили визначенню зазначених вище понять і створенню моделей компетентності спеціалістів, педагогів й керівників освітніх закладів [13; 16; 23; 25; 36; 45; 66; 68].

Відомо, що існує не один десяток академічних визначень терміну «компетенція». Аналіз наукових праць дає змогу сформулювати таке визначення: компетенція – це вимірювана характеристика особистості, яка обумовлює її ефективність у певному виді діяльності, а, отже, сукупність необхідних компетенцій формує матрицю професійної компетентності керівника. Очевидно, що проблема розгляду компетентностей в управлінні освітою, освітніми організаціями логічно «перетікає» в площину дослідження широкого кола питань професійної компетентності керівників закладів освіти, що обґрунтовано сучасними викликами й суспільними трансформаціями в Україні, модернізацією системи освіти, імплементацією основних положень Закону України «Про освіту», концепції «Нова українська школа» [19; 42].

Сучасному підходу до визначення професійної компетентності присвячені дослідження науковців – В. Ворон, Голованя М., Даниленко Л., Зелюка В., Калініної Л., Мармази О., Олешко П., Онаць О., Сорочан Т. [9; 10; 13; 21; 23; 36; 44; 45].

Отже, проблема розвитку професійної компетентності керівників ЗЗСО в умовах державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії залишається остаточно не розв'язаною і є на часі.

Вітчизняні дослідники до складу професійної компетентності відносять різноманітні професійні компетенції. Переважно домінує акцент на характеристиці ділових і особистісних якостей, які відображають рівень знань, умінь, досвіду, що, з нашої точки зору, достатньо для досягнення мети з

певного виду професійної діяльності, а також ціннісної, аксіологічної позиції фахівця.

Дослідники Л. Даниленко, Л. Карамушка у структурі професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу (ЗНЗ) виділяють такі компоненти: знання, необхідні для педагогічної спеціальності або посади; уміння і навички, необхідні для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків; професійні, ділові й особистісно значущі якості, що сприяють всебічній реалізації власних сил, здібностей і можливостей у процесі виконання функціонально-посадових обов'язків; загальну культуру, необхідну для формування гуманістичного світогляду, визначення духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості; мотивацію професійної діяльності [53].

Щодо практико орієнтованих досліджень, то у вітчизняній літературі питання реалізації компетентнісного підходу в роботі керівника закладу освіти переважно представлені в публікаціях періодичних видань, що носять певною мірою прикладний характер [9; 13; 36; 38; 69].

Дані публікації лише фрагментарно торкаються предмета нашого дослідження, не розкриваючи глибоко й системно питання побудови і використання субмоделі професійної компетентності керівника закладу освіти.

З точки зору експертів бізнесу, професійні компетенції – це здатність суб'єкта професійної діяльності виконувати роботу у відповідності до посадових вимог, а останні – це завдання і стандарти їх виконання, що застосовуються в певній організації чи галузі.

Відомо, що існує не один десяток академічних визначень терміну «компетенція». Аналіз наукових праць дослідників дає змогу сформулювати таке: компетенція – це вимірювана характеристика особистості, яка обумовлює її ефективність у певному виді діяльності, а отже сукупність необхідних компетенцій формує матрицю професійної компетентності керівника.

Отже, проблема розгляду компетентностей в управлінні освітою, освітніми організаціями логічно «перетікає» в площину дослідження широкого кола питань професійної компетентності керівників навчальних закладів, що обґрунтовано сучасними викликами й суспільними трансформаціями в Україні, модернізацією системи освіти, імплементацією основних положень Закону України «Про освіту», концепції Нової української школи.

В Україні у 2021 році був прийнятий професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» (далі – Професійний стандарт), затверджений наказом Міністерства економіки України 17.09.2021 № 568-21. Професійний стандарт окреслив профіль директора нової української школи через перелік трудових функцій, опис загальних і професійних компетентностей, якими має володіти фахівець, аби стати успішним керівником.

У стандарті визначено професійні компетентності як «сукупність знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують здатність виконувати на певному рівні трудові функції, визначені відповідним професійним стандартом» [58]. Безперечно, професійний стандарт є нормативним документом, який мають використовувати керівники (директори) закладів загальної середньої освіти для планування професійного розвитку і підвищення кваліфікації. Цей документ важливий для створення чи коригування директором індивідуальної траєкторії професійного розвитку на основі рефлексії своєї професійної діяльності.

Підґрунтям для розробки і прийняття зазначеного урядового документа слугував Базовий стандарт професійної діяльності директора школи України, спільно розроблений колективом керівників шкіл – членів Асоціації керівників шкіл України (АКШУ) з голландською організацією шкільних менеджерів (VVO), школою освітнього менеджменту при Амстердамському університеті (NSO) й українськими вченими і керівниками-практиками за підтримки Міністерства закордонних справ Нідерландів. У Стандарті було визначено

основні компетентності керівника у таких сферах, як: знання, вміння, професійне ставлення (культура), що реалізуються через п'ять ключових функцій, які розробники вважають важливими для здійснення процесів підготовки сучасних керівників-професіоналів (Калініна – Базовий стандарт) [2; 25].

Контент-аналіз наукових досліджень [4; 5; 10; 16; 29; 44; 30; 35; 36; 55] свідчить, що концептуалізація змісту терміну «професійна компетентність» залишається поки що дискусійною і не цілком відображає реальний стан розвитку сучасної науки й соціально-управлінської практики. Тому методологія системного підходу до управління процесом формування професійної компетентності керівника закладу освіти набуває для нас принципового значення не тільки в теоретичному, але і в практичному плані.

У відповідності до мети дослідження нами розглянуто 5-6 найбільш вагомих базових компетентнісних моделей у контексті зміни парадигми управління сучасними освітніми системами. Дослідники переважно визначають компетентність як сукупність знань і вмінь, необхідних фахівцю для здійснення ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати і прогнозувати результати праці, використовувати сучасну інформацію щодо певного виду діяльності.

До структури компетентності керівника закладу освіти автори робіт [9; 10; 13; 16; 21; 36; 38; 45; 66] включають професійні знання, вміння і навички, досвід роботи в освітній сфері, соціально-комунікативні й індивідуальні здібності особистості, що, забезпечує високу ефективність у здійсненні професійної діяльності.

Водночас зміст терміну «професійна компетентність» пропонують розглядати як загальну характеристику особистості, яка включає професійні знання, уміння, навички і готовність до діяльності, а в прикладному аспекті – професійну компетентність керівника автори визначають системою компетентностей, що включає в себе управлінську, нормативно-правову,

підприємницьку, презентаційну, інформаційну, комунікативну, педагогічну, психологічну, методичну та дослідницьку компетентності.

На підставі викладеного вище зазначимо, що в науковому педагогічному дискурсі не спостерігається єдність поглядів щодо визначення термінів «компетентність» та «професійна компетентність».

З теоретико-методологічних позицій кордони/межі й контент компетентностної моделі керівника задаються рамками і сутнісними характеристиками управлінської діяльності, яка виступає об'єктом наукових досліджень у різноманітних контекстах: поведінковому, суб'єктно-діяльнісному, соціально-психологічному, комунікативному, дискурсному, функціональному. Такі підходи до вивчення управлінської діяльності в освітній сфері знайшли своє відображення у різноманітних варіантах моделей компетенцій, що пропонують вітчизняні дослідники.

Натомість практика свідчить, що постійний інтерес науковців до розгляду проблеми професійної компетентності та компетенцій, починаючи з кінця минулого століття і дотепер, а також нагальна потреба у компетентних керівниках ЗЗСО, необхідність розробки й упровадження інструментарію щодо незалежної оцінки професійної кваліфікації – актуалізують проведення досліджень у цих напрямках.

У загальнонауковому аспекті «професійна компетентність» визначається як здатність та готовність суб'єкта праці до виконання своїх професійних обов'язків і функцій у сфері своєї професії [63].

Отже, професійна компетентність являє собою інтегративну характеристику діяльності особистості, що включає сукупність знань, вмінь, навичок, досвіду і особистісних якостей, які обумовлюють готовність і здатність особистості діяти у складній ситуації, вирішувати професійні завдання з високим ступенем невизначеності; здатність до досягнення більш якісного результату праці, ставлення до професії як до цінності».

Глобалізація, стратегічні та соціокультурні зміни, інформаційно-комунікативний «вибух» – це ті фактори, що мають найбільший вплив на

трансформацію компетенцій в моделі професійної компетентності керівника. Разом із тим, лавиноподібне зростання обсягів інформації, необхідної для професійної діяльності управлінця, стислий час на формування нових компетенцій, які забезпечують управління організаціями в реальному масштабі часу, обумовлюють необхідність більш чіткої структуризації моделі компетенцій.

Аналіз сучасного рівня розвитку й досягнень педагогічної науки підтверджує, що історично сформовані підходи до сутності професійної компетентності виявляються не повною мірою здатними в сучасних умовах забезпечувати реалізацію нової моделі компетентності фахівця-керівника.

Масив, що раніше складався зі знань, умінь та навичок, повинен бути трансформований в деякий компетентнісний конструкт, що дає змогу керівникам освітніх установ, по-перше, управляти процесом розвитку вже сформованих окремих компетенцій в залежності від переліку ролей, що виконує керівник-менеджер, а, по-друге, обґрунтовано вводити нові елементи у компетентнісний конструкт, здійснивши цілеспрямоване формування *hard*, *soft* та *digital skills* у відповідності до поточних і майбутніх потреб освітнього середовища, зокрема в умовах державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії.

Узагальнюючи досвід вирішення проблем у зазначеному напрямі, констатуємо, що наразі в цій царині відбувається процес оновлення, заміни репродуктивного підходу інноваційним, креативним (продуктивним).

Тільки за таких умов сформується керівник, спроможний у складній та розгалуженій (стохастичній) системі комунікацій і зв'язків «думати в термінах моделей, що поєднується з мистецтвом обирати моделі, які підходять до сучасного світу» [76].

У змістовній характеристиці ефективного керівника теоретики і практики пропонують різноманітні варіації компетенцій. Аналіз існуючих моделей професійної компетентності дає змогу виявити наявність ідентичних компонентів у всіх, або переважній більшості, що безперечно підтверджує

універсальність і необхідність даних компетенцій у складі професійної компетентності керівника закладу освіти.

Узагальнення наукової літератури з проблеми формування професійної компетентності керівника/менеджера виявило таку вражаючу тенденцію – сформувані необхідні якості професіонала в управлінській сфері вважається неможливим навіть теоретично.

Літературні джерела визначають найбільш важливі:

1) морально-психологічні якості (високі життєві ідеали, гуманізм, чесність і правдивість, справедливість і об'єктивність, воля і мужність, розвинуте почуття обов'язку і відповідальності, інтелігентність і толерантність, тактовність у взаємовідносинах, емоційна стриманість, ввічливість, безмежна терпеливість, комунікативні здібності, ділова та особиста репутація);

2) педагогічні якості (уміння здійснювати навчання підлеглих, розвивати потрібні професійні навички персоналу, організовувати загальнокультурне, естетичне, фізичне виховання, чітко та логічно формулювати розпорядження, аргументувати свої погляди);

3) професійні якості (мистецтво керівництва, навички роботи з людьми, політична культура, комплексний системний підхід до роботи, здібність генерувати ідеї, трансформувати їх у практичні дії, творчість (креативність), сучасне економічне мислення, комп'ютерна грамотність, правильний стиль життя, культура спілкування, іноземні мови);

4) ділові якості – управлінські вміння: діагностувати організаційну систему, інтерпретувати ситуацію і робити правильні висновки, оперативно приймати і реалізовувати нестандартні рішення, мотивувати персонал до високопродуктивної праці, раціонально організовувати працю, забезпечувати високу трудову дисципліну, об'єктивно підбирати, оцінювати, розставляти кадри, забезпечувати самоорганізацію трудового колективу, створювати сприятливий психологічний мікроклімат, здійснювати підбір і набір персоналу, розуміти їх характери, здібності й психологічний стан,

встановлювати ділові відносини з іншими керівниками, вміти вести розмову, бути красномовним, виразно, переконливо, аргументовано проводити переговори, мати почуття гумору, високу ерудицію, здатність ефективно діяти в умовах невизначеності й ризику, практичний розум і здоровий глузд, комунікабельність, заповзятливість, ініціативність і енергійність, вимогливість і дисциплінованість, висока працездатність, воля, цілеспрямованість, організаційні здібності, вміння організувати командну роботу, здібності до лідерства, стратегічне мислення, самостійність, ініціативність;

5) аспекти теоретичної підготовки сучасного керівника-менеджера : фундаментальні знання з макро і мікроекономіки, наукового менеджменту, теорії розпорядництва і лідерства, соціології, психології та права, інформаційної технології і комп'ютерної техніки [9; 30; 54; 66; 67; 68; 70; 73].

Розмірковуючи про те, чи є у нашої країни цивілізоване «професійно компетентне майбутнє», вважаємо, що важливого соціального значення набувають не розрізнені спроби використовувати конкретні моделі, не часткові трансформації їх практичного застосування в окремих ланках інфраструктури освіти, а формування цілісної, гнучкої і динамічної системи управління освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу.

Означене актуалізується в сучасних умовах і сформульовано у документі, в якому чітко зазначена необхідність відмови від намірів «побудувати ще одну «футуристичну» вправу чи представити «сценарії майбутнього», а радше визначити багатообіцяючі шляхи побудови політики і стратегій, які сформують бажане майбутнє й виправлять минулі несправедливості. Відновлювальна освіта, яка зцілює, ремонтує, перепрофілює та оновлює, має великий потенціал, щоб налаштувати світи на шляхи більш справедливого та сталого майбутнього для всіх» [75].

Акцентуація на систематизації й аналізі різноманітних компетентносних моделей, проєктування варіантів прототипу компетентнісного конструкту на прикладі керівника/топ-менеджера ЗЗСО, досягнення поставленої мети вимагає вирішення таких завдань: проведення

теоретичного аналізу процесів формування, розвитку й трансформації компетентнісних моделей керівника, які знайшли відображення в релевантних дослідженнях останніх п'ятнадцяти років; локалізація компетенцій майбутнього у сфері освітнього менеджменту; оцінка їх затребуваності ринком праці, а також безпосереднє проектування конструкту.

У контексті побудови субмоделі професійної компетентності креативного керівника в умовах державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії відзначаємо бінарність цього процесу: по-перше, з одного боку, мета, що безперечно обумовлена нагальним суспільним запитом на управлінців нового часу; по-друге, це системне структуроване утворення, яке відображає потреби, фіксує вимоги до професійних, управлінських, особистісних якостей фахівців керуючої системи освітньої організації.

Зазначене уможливорює констатацію того, що професійна компетентність керівника ЗЗСО є одночасно результатом і компонентом професійної зрілості його особистості, яка сформувалася після актуалізації її здібностей, адже професійна компетентність передбачає: сформованість уміння розмірковувати й оцінювати професійні ситуації і проблеми; творчий характер мислення; виявлення ініціативи у виконанні виробничих завдань; усвідомлене розуміння особистої відповідальності за результати праці; здатність до управління виробничим колективом; прийняття раціональних рішень у вирішенні конкретних завдань і проблем.

Як свідчить аналіз наукових студій, існуючі моделі професійної компетентності є статичними й таким, що спрощують реальність. Водночас, флуктуації зовнішнього середовища, зокрема феномен державно-громадського управління, висувають до таких моделей нові вимоги: 1) посилення динамічної та системної складових управлінського процесу в сучасних закладах середньої освіти, що уможливорює взаємозв'язок існуючих рівнів організації зовнішнього середовища з суб'єктом господарювання і врахування динаміки змін зовнішнього середовища; 2) використання такої моделі професійної компетентності, що включає інтегративну, управлінську,

особистісну, соціально-психологічну компетентність, які сприяють ефективності та якості освітньої діяльності, отриманню стійких конкурентних переваг ЗЗСО [63].

На основі вивчення й узагальнення результатів дослідження здійснимо наукове обґрунтування необхідності застосування системної динаміки як методології дослідження мінливої у часі динамічної поведінки систем в умовах невизначеності із врахуванням нових викликів щодо модернізації освітньої системи й її розвиток, удосконалення державно-громадського управління.

Уперше метод системної динаміки запропоновано й використано Дж. Форестером у 1961 році для формування моделей складних виробничих систем із наявними зворотніми зв'язками між змінними елементами моделей. Перспективи майбутнього застосування системно-динамічного методу пов'язані із розвитком інформаційних систем [63, с. 321–327].

В умовах державно-громадського управління ЗЗСО на засадах партнерської взаємодії доцільність використання такого підходу обумовлюється, як зазначають автори роботи [23, с. 46), ефективністю застосування інноваційних технологій моделювання, що забезпечить об'єктивні підстави побудови субмоделі професійної компетентності керівника закладу освіти з подальшою оцінкою її складових.

Зазначимо, що системна динаміка – напрям у вивченні складних систем, що досліджує їх поведінку у часі залежно від структури елементів системи, їх взаємодії між собою та із зовнішніх середовищем. Головна увага приділяється дослідженню причинно-наслідкових аспектів функціонування складних систем, петель зворотних зв'язків, затримок реакції, впливу середовища тощо. Інструментарій системної динаміки ґрунтується на широкому використанні сучасних інформаційних технологій та засобів імітаційного та комп'ютерного моделювання [26; 73].

Основними передумовами застосування методу системної динаміки у досліджуваній предметній області є: 1) зростання рівня складності

управлінських задач керівника закладу освіти в умовах нестабільного ринку; 2) значний динамізм зовнішнього середовища освітньої системи, зокрема застосування державно-громадського управління; 3) ускладнення ієрархічної структури внутрішнього і зовнішнього середовища, значна кількість факторів, що впливають на результат освітньої діяльності; 4) дослідження закладів освіти як відкритих систем.

Як бачимо, перевагами застосування методу системної динаміки є покращення рівня організації аналітичних робіт, більша наукова обґрунтованість стратегічних прогнозів, системність і послідовність прийняття управлінських рішень.

Важливим аспектом самого процесу моделювання визначимо інкорпорацію ціннісно орієнтованої, соціально відповідальної освітньої діяльності з позицій забезпечення необхідного рівня ефективності управлінського процесу в закладі освіти, тому в змісті конструкту «професійна компетентність» обґрунтовано, що загальноживані терміни набувають принципово оновленого сенсу, асиметричного до раніше існуючого контексту, а структурні елементи субмоделі визначалися безвідносно до ситуації, частоти прояву, за умови здійснення оцінки за результатами множинних спостережень.

Вимоги всебічного теоретичного аналізу проблеми формування й розвитку професійної компетентності, практичного втілення його результатів у сформовану субмодель зумовили використання в межах дослідження взаємозв'язку і взаємодії таких наукових підходів: компетентнісний, діяльнісний, функціональний, інтегративний, інноваційний, креативний, особистісно орієнтований.

За логікою дослідження авторський підхід передбачає, що створення якісно нового освітнього простору з метою трансформації недосконалих механізмів залучення інституцій громадянського суспільства не може бути ефективним без відповідного рівня професійної компетентності керівників закладів освіти.

Унікальну особливість феномену компетентнісного підходу в освітній системі неможливо розглядати без урахування його об'єктивної спрямованості на розвиток і формування загальнокультурних, загальнопрофесійних і ключових (універсальних) метакомпетенцій особистості керівника, саме результатом такого процесу і буде цілісне наукове уявлення щодо його професійної компетентності.

У результаті аналізу змісту конструкту «професійна компетентність» сформулюємо його як інтегровану характеристику особистості, що виявляється органічною сукупністю загальнокультурних, ціннісних, загальнопрофесійних, ключових метакомпетенцій і досвіду професійної діяльності. Такий підхід обґрунтовує забезпечення стратегічної збалансованості субмоделі професійної компетентності, яка в науковому вимірі не зводиться лише до набору знань і вмінь, а визначає необхідність 1) системного їх застосування в реаліях постійно змінюваної освітньої практики; 2) ефективно здійснювати професійну діяльність: швидко оволодівати сучасними методами управління й успішно виконувати професійні обов'язки; 3) формування потенціалу креативної управлінської діяльності для реагування на поточні та потенційні/майбутні виклики зовнішнього середовища в умовах реально існуючої глобальної невизначеності; 4) врахування впливу інституційного середовища та геоекономічних чинників.

Констатація особливостей концептуальних змін в методології педагогічних досліджень кінця ХХ – початку ХХІ ст. проблеми професійної компетентності в умовах державно-громадського управління актуалізує/обумовлює архіважливість висунення/формулювання гіпотези щодо необхідності трансформації концептуальних засад професійної компетентності креативного керівника закладу освіти в умовах державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії в компетентнісний конструкт на основі методології креативної управлінської діяльності (*Рис.4.4*).

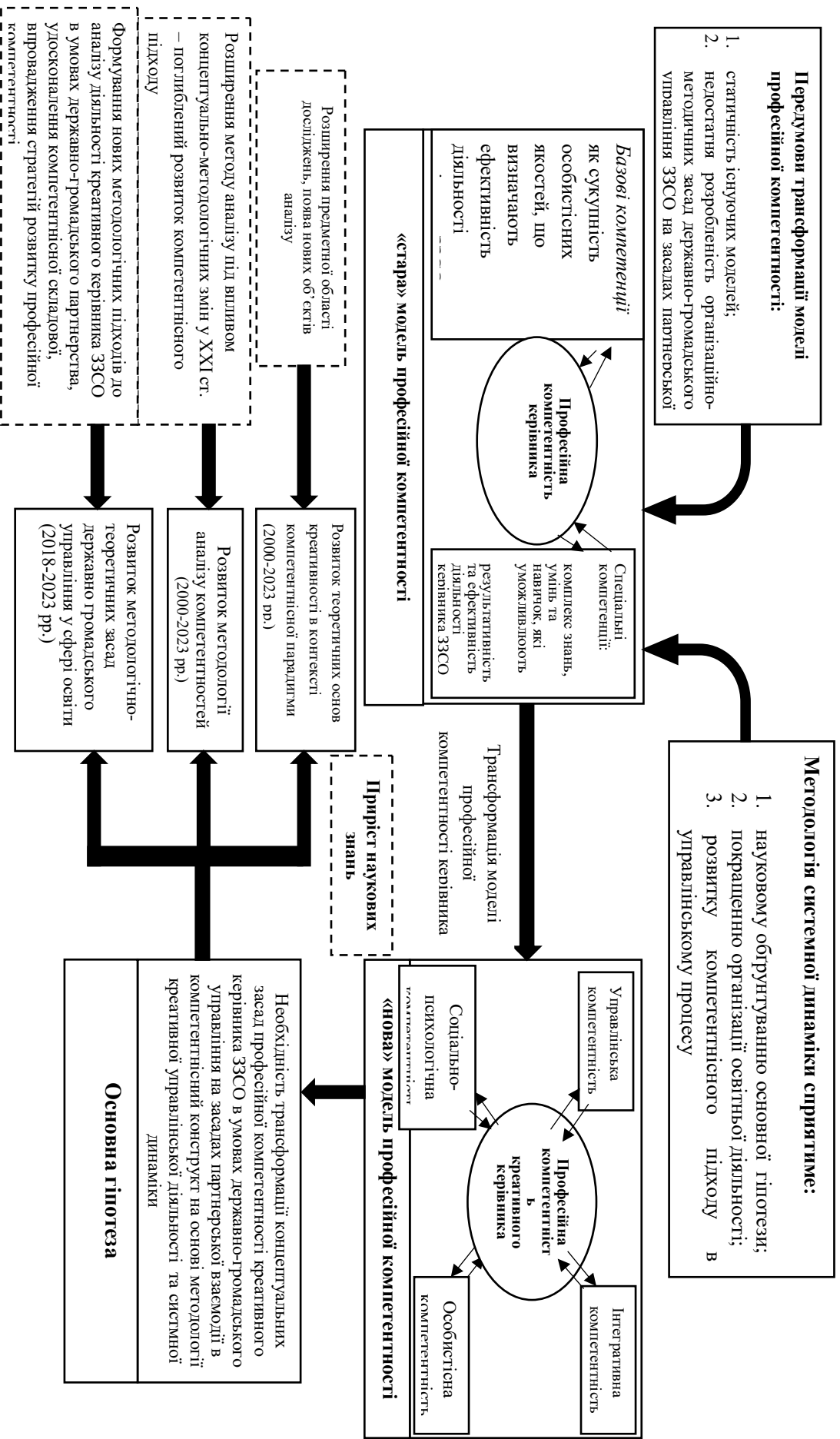


Рис. 4.4. Модель професійної компетентності керівника

Принциповим є те, що реалізація цієї гіпотези й побудова субмоделі професійної компетентності креативного керівника в умовах державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії надає «керівникові певні діяльнісні орієнтири відносно змісту і характеру здійснюваних функцій, в тому числі й стосовно вироблення та реалізації раціональних управлінських рішень у так званих проблемних чи нестандартних ситуаціях, особливо в умовах інформаційної невизначеності та ризику» [30, с. 474]. (Рис.4.5).



Рис. 4.5. Субмодель професійної компетентності креативного керівника в умовах державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії (Авторська розробка)

Субмодель професійної компетентності слід розглядати не в якості процесу формування знань і навичок, а як процес перетворення, трансформації суб'єкта діяльності. Процес трансформації відбувається не спонтанно і не виключно під впливом зовнішніх чинників, а визначається, спрямовується і реалізується опосередковано шляхом самовдосконалення, самопроекування особистості, тому методологія системного підходу до управління процесом

формування професійної компетентності керівника ЗЗСО набуває для нас принципового значення не тільки в теоретичному, але і в практичному плані.

Використання сформованої субмоделі реалізує нову парадигму управлінського процесу в ЗЗСО й уможлиблює такий рівень управлінських дій керівника, при яких якість управління у найближчій перспективі, вирішення ключових завдань в освітньому середовищі буде базуватися на здатності й готовності керівника адекватно відповідати на виклики, які пов'язані із компетентнісними установками і суспільними очікуваннями.

Відтак, ми визначаємо професійну компетентність керівника ЗЗСО як найбільш загальну характеристику здатності фахівця ефективно виконувати професійні обов'язки (функції) у своїй професійній сфері діяльності (система освіти), своєрідний вимірник, індикатор, якісно-кількісну характеристику рівня професіоналізму.

Однак, поряд з цим, виникає нагальна необхідність окреслення детермінованості загальних і специфічних особливостей процесу практичного застосування побудованої адаптивної субмоделі професійної компетентності креативного керівника в умовах державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії.

У подальших дослідженнях вбачаємо першочерговими завданнями дослідження механізмів оцінки, рівнів і критеріїв сформованості професійної компетентності креативного керівника закладу освіти.

Висновки до четвертого розділу (О. Онаць, І. Саух)

У четвертому розділі монографії представлено аналіз моделювання як наукового методу непрямого (опосередкованого) дослідження об'єктів, явищ, процесів, подій дослідження й пізнання, видів моделей.

Обґрунтовано теоретично змодельовану систему державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії в умовах децентралізації, яку презентують :

концептуальна прогностична модель державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії і чотири субмоделі: субмодель державно-громадського(суспільного) управління загальною середньою освітою; субмодель участі здобувача освіти у державно-громадському(суспільному) управлінні закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії; субмодель «Організаційно-правові умови державно-громадського управління ЗЗСО на засадах суб'єктної партнерської взаємодії» (подана у Методичних рекомендаціях); субмодель професійної компетентності креативного керівника в умовах державно-громадського управління закладами освіти на засадах партнерської взаємодії.

З теоретико-методологічних позицій кордони/межі й контент компетентностної моделі керівника задаються рамками і сутнісними характеристиками управлінської діяльності, яка виступає об'єктом наукових досліджень у різноманітних контекстах: поведінковому, суб'єктно-діяльнісному, соціально-психологічному, комунікативному, дискурсному, функціональному.

Констатуємо, що методологія системного підходу до управління процесом формування професійної компетентності керівника закладу освіти набуває принципового значення не тільки в теоретичному, але і в практичному плані. У той же час, проблема розвитку професійної компетентності керівників закладів середньої освіти в умовах державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії залишається остаточно нерозв'язаною і є на часі.

Здійснено наукове обґрунтування необхідності застосування системної динаміки як методології дослідження мінливої у часі динамічної поведінки систем в умовах невизначеності з огляду на нові виклики щодо модернізації освітньої системи й удосконалення державно-громадського управління її розвитком.

На основі констатації особливостей концептуальних змін в методології педагогічних досліджень кінця XX – початку XXI ст. проблеми професійної компетентності в умовах державно-громадського управління сформульовано архіважливість висунення гіпотези щодо необхідності трансформації концептуальних засад професійної компетентності креативного керівника закладу освіти в умовах державно-громадського управління на засадах партнерської взаємодії в компетентнісний конструкт на основі методології креативної управлінської діяльності.

Упровадження концептуальної прогностичної моделі державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії і сформовані субмоделі реалізують нову парадигму управлінського процесу в закладах загальної середньої освіти, уможлиблює такий рівень управлінських дій керівника спільно з партнерами, які відповідають на виклики, пов'язані із актуалізованими компетентнісними установками і сучасними суспільними очікуваннями.

Список використаних джерел до четвертого розділу

1. Антонюк Л. Л. Компетентнісний підхід у вищій освіті : світовий досвід. К.: КНЕУ, 2016. 61 с.
2. Базовий стандарт професійної діяльності директора школи України : проект. К., 2003. 20 с.
3. Березняк Є. С. Вибрані педагогічні праці : У 3-х томах / За ред. академіка АПН України М.Д. Ярмаченка. 2-ге вид. доповн. Київ: : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. Том 2. 296 с.
4. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті [Електрон. ресурс] Інститут проблем виховання НАПН України. Електрон. текст. К., 2012. Режим доступу: <http://www.ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html>.
5. Бібік Н. В. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ, 2004. С. 45–50.
6. Василюк А. В. Педагогічний словник-лексикон. Англо-український. Українсько-англійський. Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2004. 154 с.
7. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел; з дод., допов. та CD. Ірпінь: ВТФ “Перун”, 2007. с.
8. Вікіпедія.<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BB%D1%8C...>
9. Ворон М. Компетентнісний підхід до професійного розвитку керівника загальноосвітнього навчального закладу. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2994/1/Voron_M_4.pdf
10. Головань М. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. №3. С. 23-30. URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/52560>.
11. Гончарук В. В. Державно-громадські засади управління розвитком загальноосвітніх навчальних закладів у регіоні : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / Гончарук Віктор Васильович; М-во освіти і науки України, ДЗ ”Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка”. Старобільськ, 2017. 20 с.
12. Громадсько-активні школи: управління та механізми розвитку: практичний посібник / О. М. Онаць, Н. М. Островерхова, Л. М. Попович, М. Г. Шевцова. К.: КОНВІ ПРІНТ, 2019. с. 96. URL: https://lib.iitta.gov.ua/718247/1/19_04.pdf
13. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: Монографія. –К.: Міленіум, 2004.
14. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1080 с.
15. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України: [гол. ред. В.Г. Кремень; заст. гол. ред. В.І. Луговий, О.М. Топузов; від. наук. секр. С.О. Сисоєва; редкол.: О.І. Ляшенко, С.Д. Максименко, Н.Г. Ничкало, П.Ю. Саух, Л.Д. Березівська, І.Д. Бех, В.Ю. Биков, М.С. Гальченко, В.В. Засенко, С.А.

Калашнікова, М.О. Кириченко, Л.Б. Лук'янова, В.Г. Панок, В.О. Радкевич, О.Я. Савченко, М.М. Слюсаревський, О.В. Сухомлинська]: 2-ге вид. допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.

16. Єльнікова Т. Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління. Директор школи. 2003. № 40 (280). С. 10–11.

17. Єльнікова Г.В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. Київ, 2010. No4. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10elneel.pdf>.

18. Закон України «Про асоціації органів місцевого самоврядування» (від 16 квітня 2009 року № 1275 – VI).

19. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017. №2145-VIII. Відомості Верховної Ради України. 2017. №38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

20. Закон України «Про повну загальну середню освіту»: Закон України від від 16.01.2020 р. № 463 IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

21. Зелюк В. Професійна компетентність керівного складу вищого навчального закладу: теорія та практика. Наукові записки ПОІППО: Моделі ключових та професійних компетентностей педагогічного працівника. Полтава, 2012. С. 3-8.

22. Кабінет Міністрів України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти» «Нова українська школа» на період до 2029 року (постанова від 14 грудня 2016 року № 988-р).

23. Калініна Л., Мелешко В., Осадчий І, Паращенко Л., Топузов М. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами : моделі та механізми : монографія (за наук. ред. Л. Калініної). К.: Педагогічна думка, 2018. 224 с.

24. Калініна Л.М., Лісова Н.І. Концептуальна модель системи державно-громадського управління закладом загальної середньої освіти на засадах суб'єктної партнерської взаємодії. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2022 рік. С. 181–183. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/733966>

24. Калініна Л. М., Онаць О. М. Базовий стандарт професійної діяльності керівника нової української школи. https://lib.iitta.gov.ua/706995/1/KLM_i_0natsO.pdf

25. Калініна Л. М. Специфіка інформаційного управління закладами освіти. *Освіта і управління*. 2003. Т.6. No 1. С. 47–66.

26. Калініна Л. М. Управління Новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін. Директор школи. 2017. № 1. С. 12-21.

27. Королук С. В. Розвиток управлінської культури керівника загальноосвітнього навчального закладу. Монографія. Полтава : 2007.168 с.

<https://pano.pl.ua/file/book/korolyk.pdf>;

28. 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.

29. Кремень В. Г. Філософія управління: Підруч. для студ вищ. навч. закл. Вид. 2-ге, доповн і переробл. Харків: НТУ «ХП», 2008. 524 с.

30. Конституція України (прийнята Верховною Радою України 28 червня 1996 року).

31. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз. Педагогічний процес: теорія і практика. 2013. Вип. 4. С. 128–135. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_15.

32. Лісова Н. І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України. НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України. Черкаси : Пономаренко, 2018. 358 с.: іл., табл.

33. Локшина О. І. Компетентнісна освіта в європейському союзі – від ідеї до практики. Життєва компетентність у контексті діалогу педагогічних культур : Україна – країни Європейського союзу. Компаративний практико-зорієнтований збірник. С.51-59.

34. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс. Вища освіта України. 2009. №3. С. 8-14.

35. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації / О. І. Мармаза. – Х.: ТОВ «Щедра садиба», 126 с.

36. Мелешко В. В. Упровадження моделі мережевої організації профільного навчання: результати та перспективи. Проблеми сучасного підручника. Київ, 2018. № 21. С. 253–260.

37. Михасюк О. К. Технологія впровадження моделі системи громадсько-державного управління закладом загальної середньої освіти. Інноваційна педагогіка. 2019. № 18, т. 2. С. 156-160.

38. Національна доктрина розвитку освіти України: Указ Президента України від 17.04.2002 р. №347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

39. Національна стратегія розвитку освіти на 2012 – 2021 роки: схвалена Указом Президента України від 25.06.2013 р. №344/2013 / Сайт Верховної Ради України [Електронний ресурс]. Режим доступу:<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

40. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий(заст. голови), О.М. Топузов (заст. голови)]; за заг. ред. В.Г. Кременя. автор. колектив [Л. М. Калініна, О. М. Онаць]. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2021. 384 с.–Бібліогр. : с. 21. (До 30-річчя незалежності України). DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-2021-ua>

41. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти: Міністерство освіти і науки України. 2017, 126 с.URL: <https://www.kmugov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf8>

42. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). том 1, А – К / Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. Київ, Вид-во “АКОНІТ”, 2006. 926 с.

43. Олешко П. С. Професійна компетентність керівника закладу освіти як чинник забезпечення якості освіти в умовах інноваційного освітнього середовища. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. 2018. Вип.64. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. С.156–161.

44. Онаць О. М. Розвиток психолого-педагогічної компетентності керівника опорного закладу освіти. Реалізація компетентнісно орієнтованого навчання в освіті: теоретичний і практичний аспекти: Зб. наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 4 листопада 2019 р.), м. Київ / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ : Пед. думка, 2019. С.239-242.

45. Онаць О. М. Організаційно-педагогічні та економічні засади функціонування опорних закладів освіти як центрів управління в умовах децентралізації. Анотовані результати науково-дослідної роботи Інституту педагогіки НАПН України за 2019 рік. Київ, 2019. С. 217–219. URL: <http://undip.org.ua/upload/iblock/164/anotoaini.pdf>

46. Онаць О. М. Економічно-правові умови державно-партнерської взаємодії суб'єктів управління опорних закладів освіти: практичний посібник. [Електронний ресурс] / О. М. Онаць, Г. М. Калініна, М. М. Малюга, В. В. Мелешко, Л. М. Попович, М. О. Топузов, Б. Г. Чижевський. / за ред. О. М. Онаць. Київ: КОНВІ ПРИНТ, 2021 97 с. URL :<https://undip.org.ua/library/ekonomichno-pravovi-umovy-derzhavno-partnerskoi-vzaiemodii-sub-iektiv-upravlinnia-opornykh-zakladiv-osvity-praktychnyy-posibnyk/>

47. Онаць О. М. Проблеми і перспективи державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти в умовах децентралізації влади на засадах партнерської взаємодії. [Електронний ресурс] *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. К.: 2021. № 4 (83). С.27-34. Режим доступу: <http://otr.iod.gov.ua/index.php/2021-rik/89-vipusk-4>

48. Онаць О. М. Суб'єктна партнерська взаємодія у реалізації державно-громадського управління закладами загальної середньої освіти як інновація. Збірник наукових праць. Проблеми сучасного підручника. №31. 2023, с. 117-130. <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/695/752>

49. Онаць О. М. Роль керівника закладу освіти в реалізації державно-громадського управління на партнерських засадах. *Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички*: збірник тез Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (електронне наукове видання), 20-21 травня 2021 р. Київ.: Педагогічна думка, 2021. С. 185–189.

50. Онаць О. М. Підготовка учасників освітнього процесу до реалізації ідей партнерської взаємодії «Світ дидактики: дидактика в сучасному світі» 21-22 вересня 2021 р. Київ. С. 54–57. URL : <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/11/Zbirnyk-Svit-dydyaktyky-sayt.pdf>

51. Онаць Олена, Попович Лідія, Данко Антоніна. Партнерська взаємодія держави і громади в управлінні закладом освіти. Проблеми сучасного підручника: навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах воєнного часу : збірник тез доповідей / [ред. кол.; голов. ред. – О.М.Топузов]. [Електронне видання] Київ : Педагогічна думка, 2022. С. 44–47
URL :<https://doi.org/10.32405/978-966-644-616-2-2022390><https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732879>
52. Освітній менеджмент: навчальний. посібник / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. К.: Шкільний світ, 2003. 400 с.
53. Педагогічні технології неперервної професійної освіти: [монографія] / [С.О. Сисоева, О.М. Алексюк, П.М. Воловік та ін.]; за ред. С.О. Сисоевої. К.: Віпол, 2001. 510 с.
54. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Київ, 2004. С. 112.
55. Про Державну національну програму («Освіта» («Україна XXI століття»): Постанова Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р.
URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>
56. Професійна освіта [Текст] : словник: Навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.- техн. навч. закл. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти ; уклад. С. У. Гончаренко [та ін.]; ред. Н. Г. Ничкало. К.: Вища школа, 2000. 380 с.
57. Професійний стандарт «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» (далі – Професійний стандарт), затвердженого наказом Міністерства економіки України 17.09.2021 №568-21.
<https://mon.gov.ua/ua/news/zatverdzheno-profesijnij-standart-kerivnika-direktora-zakladu-zagalnoyi-serednoyi-osviti>
58. Паращенко Л. І. Державне управління розвитком загальної середньої освіти в Україні: методології, стратегії, механізми: [монографія] К.: Видавництво Майстер книг, 2011. 536 с.
59. Пастовенський О. В. Наукові основи громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні : [монографія] О. В. Пастовенський. Житомир: ПП «Рута»
<https://scholar.google.ru/citations?user=r4IIaXUAAAJ&hl=uk>
60. Педагогічний словник. / За редакцією дійсного члена АПН України Ярмаченка М. Д. Київ. : Педагогічна думка, 2001. 516 с.
61. Попович Л. М. Використання субмоделі управління ресурсним забезпеченням опорних закладів освіти. Вісник післядипломної освіти. Випуск 11(40) «Серія «Соціальні та поведінкові науки» (психологічні 053) (Категорія «Б»)). К.: 2020. С.127–143.
62. Саух І. В. Формування концептуальної моделі стратегічного аналізу підприємства на основі системно-динамічного підходу. Бізнес Інформ. 2019. № 9. С. 321–327.

63. Сизон В. Г. Структурно-функціональна модель державно-громадського управління освітою. Держава та регіони. Серія : Держ. упр. 2016. № 4. С. 78-83. http://pa.stateandregions.zp.ua/archive/4_2016/18.pdf
64. Словник іншомовних слів / за ред. О.С. Мельничука. К. : Гол. ред. УРЕ АН УРСР, 1974. 775 с.
65. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика: [моногр.] Луганськ : Знання, 2005. 384 с.
66. Структура професійної компетентності керівника навчального закладу у системі післядипломної педагогічної освіти / П.С. Олешко Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». 2017. № 2(1). С. 88-91. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/mnj_2017_2%281%29__22
67. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти: монографія. [Г.В.Єльнікова, О.І.Зайченко, В.І.Маслов та ін.]; за ред. Г.В.Єльнікової. К.; Чернівці: Книги-XXI, 2010. 460 с.
68. Тимошко Г. М. Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія і практика : монографія. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М. 2014. 592 с.
69. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка : Збірник наукових праць. К.: КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2007. С. 178-183.
70. Чижевський Б. Г. Формування культури опорного закладу освіти в підручнику для керівника. Проблеми сучасного підручника: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 14 травня 2019 р.). [Наукове електронне видання]. Київ, 2019. С. 125–127. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/715984/>
71. Чижевський Б. Г. Методологічні засади управління закладом загальної середньої освіти. Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення : збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), 15 жовтня 2020 р. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2020. С. 22– 25. URL : <https://iea.gov.ua/naukovo-analitichna-diyalnist/materiali-komunikatsijnih-zahodiv/2020-2/>
72. Шарапов О. Д., Дербенцев В. Д., Семьонов Д. Є. Економічна кібернетика. К. : КНЕУ, 2004. 231 с.
73. Armstrong M. Performance Management : Key strategies and practical guidelines//http://www.untag-smd.ac.id/files/Perpustakaan_Digital_2/PERFORMANCE%20MANAGEMENT%20Performance%20Management%20-%20Key%20Strategies%20and%20Practical%20Guidelines,%202nd%20Edit.pdf
74. «Future of education» Міжнародної комісії з питань майбутнього розвитку освіти у березні 2021 р <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375746/>

75. Keynes, J.M. (1973) *The General Theory and After: Defence and development*. Volume XIY of the *Collected Works of John Maynard Keynes*. London: Macmillan and Cambridge University Press).

НАУКОВА ПРОДУКЦІЯ

**Олена Онаць, Ірина Саух, Борис Чижевський,
Лідія Попович, Антоніна Данко**

**Державно-громадське управління закладами
загальної середньої освіти на засадах
суб'єктної партнерської взаємодії**

монографія

Електронне видання

Обсяг вид. 10,0 авт. арк.

ТОВ «ВИДАВНИЧИЙ ДІМ «ОСВІТА»

Свідоцтво «Про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції»

Серія ДК № 6109 від 27.03.2018 р.

Адреса видавництва: 03057, м. Київ, вул. Олександра Довженка, 3

www.osvita-dim.com.ua