

**Міністерство освіти і науки України**  
**Тернопільський національний педагогічний університет**  
**імені Володимира Гнатюка**

Факультет педагогіки і психології  
Кафедра педагогіки та менеджменту освіти

**Кваліфікаційна робота**  
**УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ ФОРМУВАННЯ**  
**ЗДАТНОСТІ ПЕДАГОГІВ ДО САМООРГАНІЗАЦІЇ**  
**В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**  
**ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Спеціальність 073 Менеджмент**  
**Освітня програма «Управління навчальним закладом»**

Здобувачки другого (магістерського) рівня  
вищої освіти  
Рудь Олени Ігорівни

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:**  
доктор педагогічних наук, професор  
кафедри педагогіки та менеджменту освіти  
Боднар Оксана Степанівна

**РЕЦЕНЗЕНТ:**  
Керівник центру доуніверситетської  
підготовки, доктор педагогічних наук,  
доцент  
Бойко Марія Миколаївна

## АНОТАЦІЯ

**Рудь О. І.** Управління процесом формування здатності педагогів до самоорганізації в освітній діяльності закладу дошкільної освіти. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» зі спеціальності 073 Менеджмент. ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2025. 83 с.

У магістерській роботі проаналізовано наукові підходи до формування самоорганізації педагогів у системі дошкільної освіти та описано роль цього процесу в підвищенні їхньої професійної компетентності. Значну увагу приділено нормативно-правовому підґрунтя, психолого-педагогічним аспектам, структурним складовим самоорганізації вихователя та практичним функціям її реалізації в закладах дошкільної освіти. Науково обґрунтовано розроблену модель управління процесом самоорганізації педагогів закладу дошкільної освіти для підвищення їхнього професійного розвитку, ефективності управління та якості освітнього процесу. Експериментальне дослідження доводить ефективність запропонованої моделі, на основі чого укладено методичні рекомендації щодо розвитку самоорганізації педагога та управління цим процесом у закладі дошкільної освіти.

**Ключові слова:** заклад дошкільної освіти, управління освітньою діяльністю, самоорганізація, здатність педагогів до самоорганізації, самоменеджмент.

## ABSTRACT

**Rud O. I.** Managing the process of developing teachers' self-organisation skills in preschool education institutions. Qualification work for the degree of Master of Education in the speciality 073 Management. V. Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University. Ternopil, 2025. 83 p.

The master's thesis analyses scientific approaches to the formation of self-organisation among teachers in the preschool education system and describes the role of this process in improving their professional competence. Considerable attention is paid to the regulatory and legal basis, psychological and pedagogical aspects, structural components of teacher self-organisation, and practical functions of its implementation in preschool education institutions. A scientifically grounded model for managing the process of self-organisation of preschool education institution employees has been developed to enhance their professional development, management efficiency, and the quality of the educational process. An experimental study confirms the effectiveness of the proposed model, on the basis of which methodological recommendations for the development of teacher self-organisation and management of this process have been formulated in a preschool educational institution.

**Keywords:** preschool education, management of the educational process, pedagogical self-organisation, self-organisation of teachers, self-management.

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                           |               |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|
| <b>ВСТУП .....</b>                                                                                                                        | <b>4</b>      |
| <br><b>РОЗДІЛ 1. СПЕЦИФІКА УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА<br/>ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ<br/>МЕНЕДЖМЕНТУ .....</b> | <br><b>8</b>  |
| 1.1. Наукові здобутки щодо формування самоорганізації педагога в<br>системі дошкільної освіти .....                                       | 8             |
| 1.2. Якісний стан практики самоорганізації педагогів у закладі дошкільної<br>освіти.....                                                  | 19            |
| <br><b>РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ САМООРГАНІЗАЦІЇ<br/>ПЕДАГОГІВ У СФЕРІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....</b>                  | <br><b>30</b> |
| 2.1. Структура і зміст самоорганізації суб'єктів у сфері управління<br>закладом дошкільної освіти .....                                   | 30            |
| 2.2. Обґрунтування моделі системи управління процесом самоорганізації<br>педагогів закладу дошкільної освіти.....                         | 39            |
| <br><b>РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОГО ПРОЦЕСУ<br/>САМООРГАНІЗАЦІЇ .....</b>                                              | <br><b>48</b> |
| 3.1. Аналіз та оцінка рівня самоорганізації педагогів у закладі дошкільної<br>освіти.....                                                 | 48            |
| 3.2. Методичні рекомендації щодо розвитку самоорганізації педагогів та<br>управління цим процесом.....                                    | 63            |
| <b>ВИСНОВКИ .....</b>                                                                                                                     | <b>67</b>     |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>                                                                                                   | <b>71</b>     |
| <b>ДОДАТКИ .....</b>                                                                                                                      | <b>81</b>     |

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасний етап розвитку освіти в Україні вирізняється посиленням уваги до якості управління закладом дошкільної освіти, що передбачає ефективну організацію освітнього процесу, створення умов для професійного зростання та самореалізації педагогічних працівників. У цьому контексті особливого значення набуває здатність педагогів до самоорганізації, що виявляється у вмінні раціонально планувати свою діяльність, приймати відповідальні рішення, працювати самостійно, ініціативно, творчо.

Самоорганізація педагога є невід’ємною складовою його професійної компетентності, а також чинником, що суттєво впливає на результативність освітнього процесу та якість управлінських рішень у закладі. Водночас спостерігається недостатній рівень сформованості цієї якості в окремих педагогів, що ускладнює впровадження інновацій, знижує ефективність колективної роботи, гальмує розвиток внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Управлінська діяльність керівника закладу дошкільної освіти має бути спрямована не лише на контроль і координацію дій педагогів, а й на створення умов для формування їхньої здатності до самоорганізації як основи професійної автономії та внутрішньої мотивації. Саме тому вивчення теоретичних і практичних аспектів формування самоорганізації педагогів у межах управлінської діяльності є своєчасним, соціально значущим і науково обґрунтованим завданням.

Проблема розвитку здатності до самоорганізації розглядалася у працях українських науковців. Дослідження Н. Мельник, Н. Бидюк, Б. Максимчука, Н. Бахмат та інших (2019) зосереджено на моделюванні професійної підготовки педагогів у контексті європейських стандартів, що передбачає розвиток здатності до самоорганізації як ключової професійної компетентності. Є. Петрова та О. Ігнатюк (2021) проаналізували сутність і

призначення самоорганізації у професійному становленні педагогів вищої школи, наголошуючи на її ролі у формуванні відповідальності й ініціативності. І. Голаваш і С. Кобяков (2024) визначили дидактичні умови розвитку самоорганізації в умовах дистанційного навчання, що є актуальним в освітньому середовищі, зокрема у воєнний час. Т. Новаченко (2024) запропонувала ефективні методики діагностики педагогічної самоорганізації, зокрема у майбутніх учителів. О. Боднар, М. Шкода визначили особливості конкурентоспроможності педагога крізь призму самоменеджменту (2024).

Попри наявність напрацювань, питання формування самоорганізації педагогів саме в межах управлінської діяльності керівника ЗДО залишається недостатньо дослідженим. На практиці управлінські механізми часто зводяться до адміністративного контролю, тоді як актуальною є потреба у створенні сприятливого організаційно-психологічного середовища для розвитку професійної автономії педагогів. Це вимагає нових підходів до організації внутрішньої системи методичної роботи, розвитку наставництва, підтримки ініціатив, індивідуалізації професійного розвитку. З огляду на це, актуальним є теоретичне обґрунтування й практичне визначення умов, форм і засобів управлінського впливу, що сприятимуть ефективному формуванню самоорганізації педагогів. Саме така ціль і покладена в основу цього дослідження. Таким чином, актуальність теми обумовлена зростаючою потребою у підвищенні професійної автономії педагогічних працівників ЗДО; недостатньою сформованістю навичок самоорганізації в частини педагогів, що знижує якість освітнього процесу; запитом на оновлення управлінських підходів, спрямованих не лише на контроль, а й на розвиток педагогічного потенціалу; потребою у науковому забезпеченні процесу формування самоорганізації в системі управлінської діяльності керівника ЗДО.

Тому і була вибрана тема магістерського дослідження «Управління процесом формування здатності педагогів до самоорганізації в освітній діяльності закладу дошкільної освіти».

Усе це зумовлює необхідність комплексного дослідження процесу формування самоорганізації педагогів як складової управлінської діяльності, що й визначає вибір теми, мету, завдання, об'єкт, предмет, та методи даної магістерської роботи.

**Об'єкт дослідження** – управління розвитком педагогічного колективу закладу дошкільної освіти.

**Предмет дослідження** – теоретичні аспекти та практика управління формуванням здатності до самоорганізації педагогів в освітній діяльності закладу дошкільної освіти.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності системи управління, спрямованої на формування самоорганізації педагогів в освітній діяльності закладу дошкільної освіти.

**Завдання дослідження:**

- проаналізувати стан наукової розробленості проблеми формування самоорганізації педагогів у контексті управлінської діяльності;
- з'ясувати сутність поняття «самоорганізація педагога» та охарактеризувати її структуру, функції, чинники формування;
- виявити можливості управлінської діяльності керівника ЗДО щодо розвитку здатності педагогів до самоорганізації;
- розробити модель системи управління процесом самоорганізації педагогів закладу дошкільної освіти;
- експериментально перевірити ефективність запропонованої моделі та визначити динаміку сформованості самоорганізації педагогів.

**Методи дослідження:** теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, моделювання); емпіричні (спостереження, анкетування, бесіда, тестування, самооцінювання, педагогічний експеримент); статистичні (кількісний та якісний аналіз результатів експерименту).

**Наукова новизна** полягає у з'ясуванні структури та сутності самоорганізації педагога закладу дошкільної освіти, зокрема виокремлено такі

складові: організаційно-управлінську, ресурсно-інформаційну, психологічну, соціально-комунікативну, рефлексивну; узагальнено типи самоорганізації та їхні характеристики; визначенні принципів самоорганізації педагогів; розробленні моделі системи управління процесом самоорганізації педагогів закладу дошкільної освіти, визначенні ефективних управлінських механізмів, що сприяють розвитку професійної автономії педагогів закладу дошкільної освіти.

**Практичне значення** одержаних результатів полягає у використанні моделі системи управління процесом самоорганізації педагогів закладу дошкільної освіти в контексті різних форм їхнього професійного розвитку; запропоновані підходи можуть бути основою для розроблення методичних рекомендацій щодо створення умов для розвитку самоорганізації педагогів, а також матеріали дослідження можуть бути використані для тренінгів та читання лекцій.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалась на XI Всеукраїнській мультидисциплінарній конференції «Чорноморські наукові студії», 23 травня 2025 р., м. Одеса. Опубліковано тези.

Рудь О.І. Структура і зміст самоорганізації педагога закладу дошкільної освіти як важлива умова управлінської діяльності. Чорноморські наукові студії : XI Всеукраїнська мультидисциплінарна конференція (з міжнародною участю), м. Одеса, 23 травня 2025 р. С. 166-169. DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-522-1-51>

**Структура роботи.** Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (85 найменувань). У роботі 9 рисунків, 8 таблиць, додатків на 3 сторінках. Обсяг роботи – 83 сторінки.

## **РОЗДІЛ 1.**

### **СПЕЦИФІКА УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ МЕНЕДЖМЕНТУ**

#### **1.1. Наукові здобутки щодо формування самоорганізації педагога в системі дошкільної освіти**

Сучасна система дошкільної освіти зазнає значних змін, спрямованих на підвищення якості освітнього процесу, розвиток творчого потенціалу педагогів та вдосконалення професійної діяльності. Одним із ключових чинників ефективної професійної діяльності педагога є здатність до самоорганізації, що дозволяє йому адаптуватися до нових освітніх викликів, впроваджувати інноваційні методи навчання та створювати оптимальні умови для розвитку дошкільників.

Самоорганізація педагога в системі дошкільної освіти є багатогранним процесом, що охоплює управління власним професійним розвитком, рефлексію педагогічної діяльності, здатність до саморегуляції та мобілізації внутрішніх ресурсів. Ці визначальні риси зумовлюють необхідність у аналізі наукових досліджень з окресленого питання, позаяк формування цієї якості є необхідною умовою для забезпечення високого рівня професійної компетентності, збереження психоемоційного балансу та підвищення мотивації до педагогічної праці. Крім цього, аналіз наукових здобутків у сфері педагогіки дасть змогу виявити основні підходи до розвитку самоорганізації педагогів закладу дошкільної освіти.

Формування самоорганізації педагогів у системі освітньої діяльності закладу дошкільної освіти є ключовим аспектом, що впливає на якість організації навчально-виховного процесу та розвиток професійної компетентності вихователів. Наукові дослідження в цій галузі підкреслюють



важливість самоосвіти, рефлексії та впровадження інноваційних методів у педагогічну практику.

Організацію освіти в закладах дошкільної освіти (ЗДО) України регулюють нормативно-правові документи, що є чинними не лише для самого освітнього закладу, а й визнають професійну траєкторію розвитку педагогів, відтак впливають на рівень їхньої самоорганізації. Зокрема, Закон України «Про освіту» (2017) [32] визначає загальні засади функціонування всієї освітньої системи, включаючи дошкільну освіту; Закон України «Про дошкільну освіту» (2024) [31] окреслює структуру, зміст, організаційні засади діяльності ЗДО, права та обов'язки учасників освітнього процесу.

Державні стандарти та концепції є фундаментом для самоорганізації педагогів ЗДО, оскільки задають професійні орієнтири, стимулюють розвиток рефлексії, навчання протягом життя та вдосконалення педагогічної майстерності. Завдяки цьому вихователь стає активним суб'єктом освітнього процесу, здатним адаптуватися до змін і впроваджувати інноваційні підходи у свою діяльність. Базовий компонент дошкільної освіти (остання редакція – 2021) [4], який визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та розвитку дітей дошкільного віку.

Постанови КМУ № 305 (Положення про ЗДО) та № 786 (Санітарний регламент) [64; 65] відіграють важливу роль у регулюванні діяльності закладу дошкільної освіти, а також сприяють формуванню самоорганізації педагогів. Вони визначають нормативні рамки, в яких педагоги мають організовувати свою діяльність, і стимулюють їх до вдосконалення професійної компетентності, відповідальності та самоконтролю. Крім цього, ці постанови формують нормативне підґрунтя для ефективної самоорганізації педагогів, адже вони встановлюють чіткі вимоги до професійної діяльності, безпеки та якості освітнього процесу.

У науковому доробку щодо сучасного розвитку дошкільної освіти ключовим аспектом визначено професійну компетентність майбутніх вихователів в контексті реформування освітньої системи України. Оскільки

поняття «професійна компетентність» – це не лише знання та навички, а й особистісний розвиток, готовність до інновацій, творчості та самоорганізації [74].

Л. Алексеєнко-Лемовська [2], Л. Бабіч, Г. Кондратенко [3], Г. Беленька [7], М. Машовець [50] та інші слушно зауважують, що будь-яка професійна діяльність вирізняється власною організаційною культурою і певними законами, які допомагають впорядковувати робочі процеси. У виховній сфері особливої актуальності набуває проблема професійної самоорганізації вихователів, оскільки істотно впливає на результативність та ефективність їхньої роботи. Успішність професійної діяльності вихователя залежить від комплексу чинників, представлених в таблиці 1.

Таблиця 1

### Чинники професійної діяльності вихователя

| № з/п | Чинник                                                                        | Значення                                                                                                                             |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Рівень розвитку здібностей, специфіка мотивації та чіткість поставлених цілей | Визначає, наскільки вихователь здатен ставити реалістичні цілі, підтримувати внутрішню мотивацію та ефективно реалізовувати завдання |
| 2     | Професійна спрямованість                                                      | Визначає інтереси та пріоритети вихователя у роботі з дітьми, орієнтуючи діяльність на розвиток і навчання вихованців                |
| 3     | Здатність до рефлексії та аналізу власної діяльності                          | Дозволяє своєчасно виявляти помилки, аналізувати їх причини та вносити корективи у свою роботу                                       |
| 4     | Уміння самоорганізовуватися та самостійно ухвалювати рішення в умовах змін    | Забезпечує ефективне управління часом, ресурсами та адаптацію до нових умов роботи                                                   |
| 5     | Комунікативні навички і вміння співпрацювати                                  | Сприяють продуктивній взаємодії з дітьми, батьками та колегами, створюють позитивний соціальний клімат у колективі                   |

|   |                                                                                                 |                                                                                                                     |
|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 6 | Усвідомлення власної ролі й відповідальності, прагнення до професійного зростання та самоосвіти | Мотивує вихователя до постійного розвитку компетенцій, підвищує професійну ефективність та якість виховного процесу |
|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Самоосвіта сучасного педагога постає як динамічний процес, у якому вихователь постійно розвиває свою професійну й особистісну сферу, відповідаючи на запити модернізації дошкільної освіти. Це передбачає активну внутрішню мотивацію до знань, відкритість до нових технологій, уміння творчо підходити до виховного процесу та здатність до самокритики й самовдосконалення.

Аналіз наукових робіт, присвячених проблемі самоорганізації у професійній діяльності вихователів, свідчить про багатовекторність підходів та суперечливі погляди дослідників щодо складу й структури цього процесу. У дослідженнях такого багатогранного явища виокремлюють декілька напрямів:

- охоплює праці, зосереджені на вивченні окремих компонентів самоорганізації;
- об'єднує роботи, які досліджують взаємозв'язки між її функціональними складовими.

О. Глузман підкреслює необхідність людини самостійно орієнтуватися у швидкоплинних суспільних змінах, коли технологічний прогрес, глобалізація та нові вимоги ринку праці вимагають гнучкості й готовності «перебудовуватися»; здобувати й опановувати знання впродовж життя, уміти швидко реагувати на виклики, критично мислити й адаптуватися до нових умов; управляти інформацією, застосовувати нові технології, формувати власні освітні траєкторії та бути активним учасником соціуму; діяти автономно, ухвалювати рішення і розв'язувати проблеми, що впливають із концепції «автономної дії». Самоорганізація, з точки зору автора в здатності людини самостійно визначати цілі, будувати особисту освітню чи професійну стратегію; керувати власним розвитком: здобувати нові навички,

переосмислювати досвід, залишатися відкритою до інновацій і змін; взаємодіяти з іншими (роботодавцями, колегами, викладачами, одногрупниками) на засадах партнерства та спільного вирішення завдань, що передбачає вміння координувати власні дії з колективними цілями [25, с. 8–9]. Тобто науковець, наголошує на важливості самостійного управління собою, власним навчанням і розвитком у динамічному інформаційному суспільстві.

А. Гончаренко [24, с. 89] визначає ключовим чинником успішного становлення вихователя його здатність до постійної самоосвіти. Автор наголошує, що сучасний вихователь має бути активним учасником освітніх реформ, а не лише виконавцем усталених методик. Цей процес потребує від вихователя високого рівня самоорганізації, щоб він міг вчасно реагувати на нові вимоги та стандарти. Крім цього, автор доводить, що самоосвіта й самовиховання педагога – це основа його здатності відповідати на виклики модернізації дошкільної освіти. Вони дають змогу вихователю поглиблювати свої знання, розширювати педагогічний інструментарій, розвивати гнучкість і творчий підхід у роботі з дітьми. Сучасний педагог виконує функції «конструктора» розвивального середовища, організатора різноманітних форм дитячої активності, психологічного й морального наставника. З точки зору автора, важливість індивідуалізації полягає в тому, що форми самоосвіти, методичної роботи та професійної підтримки слід підбирати з урахуванням рівня досвіду, потреб і мотивації кожного вихователя.

Л. Куземко акцентує на проблемі реалізації індивідуального підходу у роботі вихователів із дітьми дошкільного віку. Підкреслює, що кожна дитина є унікальною через генетичні, соціальні та індивідуальні особливості, які впливають на її фізичний, психологічний та соціальний розвиток. Через ці відмінності традиційні, універсальні педагогічні методи можуть бути неефективними, тому необхідно використовувати гнучкий, адаптований підхід [44]. Тобто індивідуальний підхід є вкрай важливим для формування особистості дитини, оскільки дозволяє врахувати її унікальність та сприяє гармонійному розвитку. По-друге, системний і послідовний підхід до

індивідуалізації забезпечує більш ефективну організацію освітнього процесу, дозволяючи педагогам краще адаптувати методи роботи до потреб кожної дитини. По-третє, роль вихователя набуває ще більшого значення: він має не лише передавати знання, але й активно аналізувати, адаптувати та впроваджувати педагогічні підходи відповідно до особливостей кожної дитини, залучаючи її активним учасником навчального процесу.

Самоорганізація будь-якої педагогічної праці пов'язана з вольовою саморегуляцією, контролем діяльності, рівнем особистісної організованості. Н. Мельник слушно стверджує: «Аналізуючи індивідуальну самоорганізацію кожної окремої людини, можна сказати, що все геніальне – просте. І однозначно можна сказати, що від індивідуальної самоорганізації залежить загальна самоорганізація народу» [51, с. 12–13].

Особистісний аспект сутності самоорганізації, на думку Л. Зязюн, «полягає у формуванні в людини нових функціональних систем (стійких рефлексорних утворень, інтелектуальних, вольових, емоційних), що й сприяють розвитку здібностей, удосконаленню вмінь шляхом самонавчання, самовиховання, самоконтролю тощо. До компонентів самоорганізації відносяться здатність до самоаналізу, самоконтролю, саморегуляції, вміння передбачати, цілеспрямованість, рішучість, самоволодіння, стриманість, самокритичність, самодисципліна, терпіння» [33, с. 24–25].

За енциклопедичними джерелами, самоорганізація розглядається як «1. Самостійна організація своєї роботи, поведінки. 2. Процес, у перебігу якого створюється, відтворюється або вдосконалюється організація складної динамічної системи; властивості самоорганізації виявляють об'єкти різної природи: клітина, організм, біологічна популяція, біогеоценоз, людський колектив. 3. Упорядкування яких-небудь елементів, обумовлене внутрішніми причинами, без зовнішнього впливу» [70]. Основне призначення – мобілізація людини на досягнення поставлених життєвих цілей; забезпечує оновлення ключових ресурсів (психологічних, матеріальних, фінансових тощо).

**Ключові ресурси для успішної самоорганізації**

| № з\п | Назва ресурсів                   | Контекст ресурсів                                                                                      |
|-------|----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | психологічні ресурси             | вимагають сильної внутрішньої мотивації, передбачають уміння покладатися на інших у кризових ситуаціях |
| 2     | фінансові та матеріальні ресурси | необхідні для досягнення життєвих цілей, мають бути оптимізовані за якістю та кількістю                |
| 3     | інформаційні ресурси             | упорядковуються завдяки постійній самоосвіті та підвищенню кваліфікації                                |

Сфери реалізації потенціалу: сім'я, колектив, професійне середовище, інші соціальні групи.

Отож для ефективної самоорганізації людині важливо поєднувати внутрішню мотивацію з грамотним розподілом власних ресурсів (психологічних, фінансових, інформаційних тощо). Соціальна підтримка (уміння покладатися на інших) відіграє значну роль у кризових ситуаціях. Постійне оновлення знань і навичок сприяє зростанню компетентності та успішній реалізації цілей.

На основі науково-педагогічної джерельної бази (І. Зязюн [33], Л. Карамушка, Н. Клокар, О. Філь [38], С. Симодейко [73] та ін.) виокремлюємо складові професійної саморганізації вихователя ЗДО (див. рис. 1). У вітчизняній науці акцент робиться на психологічних, акмеологічних і педагогічних аспектах, а в зарубіжній – на концепціях самоефективності й саморегуляції.

З нашої точки зору, самоорганізація базується на основі таких складових: мотиваційна, організаційно-управлінська, ресурсно-інформаційна, психологічна, соціально-комунікативна, рефлексивна, що відображено на рис. 1.



Рис. 1. Складові самоорганізації вихователя закладу дошкільної освіти

Мотиваційна складова визначає, чому вихователь прагне до професійного та особистісного розвитку і містить такі елементи:

- внутрішню мотивацію: інтерес до роботи з дітьми, бажання допомагати, розвивати їхній потенціал;
- ціннісні орієнтири: розуміння власної місії в освіті, усвідомлення важливості дошкільного виховання;
- професійні цілі: постановка конкретних завдань і перспектив (підвищення кваліфікації, участь у конкурсах, розробка авторських методик тощо).

Організаційно-управлінська складова відповідає за раціональне планування та контроль власної діяльності вихователя і включає:

- планування часу: уміння розподіляти робочі завдання, дотримуватись режиму дня в закладі та виділяти час на саморозвиток;

- пріоритезація: виділення головного та другорядного, встановлення термінів виконання завдань;

- управління процесами: координація власної роботи з діяльністю колег, батьків, адміністрації; ведення документації та звітності.

Ресурсно-інформаційна складова спрямована на отримання, обробку та ефективне використання інформації:

- інформаційні ресурси: пошук нових педагогічних ідей, методик, досліджень; користування професійною літературою, онлайн-платформами;

- технічні навички: уміння працювати з комп'ютерними програмами, інтернетом, мультимедійним обладнанням тощо;

- самоосвіта: регулярне відстеження інновацій у дошкільній педагогіці, участь у тренінгах, семінарах, вебінарах.

Психологічна складова охоплює внутрішній стан вихователя та його здатність керувати власними емоціями й поведінкою і передбачає:

- емоційну стійкість: уміння долати професійні стреси, уникати емоційного вигорання, зберігати спокій у конфліктних ситуаціях;

- саморегуляцію: здатність контролювати імпульси, керувати негативними емоціями, дотримуватися професійної етики;

- позитивне мислення: акцент на конструктивних рішеннях, пошук можливостей для зростання замість фокусування на труднощах.

Соціально-комунікативна складова передбачає взаємодію вихователя з дітьми, батьками, колегами й адміністрацією і залежить від:

- ефективної комунікації: уміння чітко висловлювати думки, слухати співрозмовника, вирішувати суперечки;

- співпраці: готовність до командної роботи, обміну досвідом, взаємопідтримки;

- соціальної чутливості: здатність розуміти потреби й особливості інших людей, зокрема дітей з різними темпераментами та потребами.



Рефлексивна складова означає аналіз власних дій, результатів та постійне вдосконалення і складається з:

- самооцінки: вміння критично дивитися на свої методи роботи, визначити успіхи та «зони росту»;
- рефлексії: аналіз причин успіхів чи невдач у виховному процесі, пошук способів покращення;
- планування розвитку: складання особистих планів (наприклад, участь у курсах, написання методичних рекомендацій, розробка нових занять тощо).

Отож самоорганізація вихователя – це комплексний процес, що вимагає поєднання мотивації, чіткої організації часу та ресурсів, постійного оновлення знань і психологічної стійкості. Від уміння впроваджувати всі ці складові залежить ефективність професійної діяльності та особистісне зростання самого вихователя.

Синонімічним до поняття «самоорганізація» є «самоменеджмент», особливо в контексті особистої ефективності та управління власним часом. Самоорганізація – це ширше поняття, що включає здатність людини самостійно структурувати свою діяльність, ставити цілі, регулювати поведінку та контролювати результати. Самоменеджмент – це конкретна методика або набір технік управління собою, що включає планування часу, розставлення пріоритетів, подолання прокрастинації та ефективне використання ресурсів.

Поняття «самоменеджмент» уперше вжив німецький науковець Лотар Зайвер [84] у контексті управління власним часом.

«Самоменеджмент, як стверджує М. Лукашевич, – це послідовне і цілеспрямоване використання надійних методів оптимального і свідомого використання людиною власного часу в щоденній діяльності» [47, с. 127]. Ключові складові самоменеджменту: тайм-менеджмент – ефективний розподіл часу, цілепокладання – визначення реалістичних і вимірюваних цілей, пріоритезація – розподіл завдань за рівнем важливості та терміновості, мотивація та дисципліна – здатність до самоконтролю та подолання перешкод, рефлексія та корекція – аналіз результатів і коригування планів. Л. Галіцина

вважає, що самоменеджмент – це частина самоорганізації, що фокусується на конкретних управлінських навичках щодо власного життя та роботи [39, с. 64].

О. Боднар трактує самоменеджмент як уміння керувати власною професійною ефективністю та виокремлює такі складові:

- самомотивація – уміння надихати себе до дії без зовнішнього контролю, зосереджуючись на професійних цінностях, задоволенні від результату та розвитку.

- самооцінювання – здатність об'єктивно аналізувати власні досягнення, недоліки, ухвалювати рішення щодо самокорекції.

- цілепокладання – чітке формулювання цілей, визначення пріоритетів діяльності в умовах обмежених ресурсів, відповідальне ставлення до досягнення цілей [14; 13].

Виокремлюють поняття «адаптивний самоменеджмент» як «вид самоменеджменту, що характеризується здатністю педагога до емоційної регуляції та самоусвідомлення, включає уміння до ефективної адаптації в управлінні освітнім процесом, у прийнятті рішень як результату гнучкого реагування на змінні умови, у налаштуванні власної адаптивної поведінки для отримання максимальної продуктивності та добробуту вчителя» [12, с. 5].

Отже, аналіз наукових здобутків щодо формування самоорганізації педагога в системі дошкільної освіти дозволяє дійти висновку, що цей процес є багатограним і охоплює різні аспекти професійного розвитку, особистісного самовдосконалення та управління власною діяльністю. Самоорганізація відіграє ключову роль у підвищенні ефективності педагогічної діяльності, сприяє адаптації до змін в освітньому середовищі та розвитку інноваційного підходу до виховання дошкільників. Релевантними для формування самоорганізації педагогів є низка показників, зокрема здатність до рефлексії, самооцінки, самоосвіти, вмотивованість, цілеспрямованість, уміння бути гнучким, адаптуватися до обставин, психоемоційна стійкість.

## **1.2. Якісний стан практики самоорганізації педагогів в закладах дошкільної освіти**

Самоорганізація педагогів є одним з основних чинників, що визначають ефективність роботи закладу дошкільної освіти та якість освітнього процесу. В умовах постійних змін в системі освіти, впровадження інноваційних методик і технологій, а також підвищених вимог до педагогічної майстерності, важливою складовою професійної діяльності стає здатність педагогів до самоорганізації. Це явище охоплює не лише особисту відповідальність за організацію свого професійного розвитку, а й активну участь у колективних процесах планування, обміну досвідом і розвитку інклюзивних та інноваційних практик.

Практика самоорганізації педагогів у закладі дошкільної освіти відображає загальний рівень професіоналізму колективу, готовність до змін і вдосконалення. Оцінка якісного стану цієї практики є важливою для розуміння того, наскільки ефективно педагоги реалізують завдання сучасної дошкільної освіти, сприяючи розвитку дітей та оптимізації освітнього процесу. Вивчення цього аспекту дає змогу визначити основні проблеми та перспективи вдосконалення самоорганізації, що є важливою складовою стратегічного розвитку закладу дошкільної освіти.

Процеси формування готовності до самоорганізації представлені в різних дослідженнях. М. Аверін [1, с. 156] вказував, що в ході процесів самоорганізації самоутворюється, самовідтворюється і самовдосконалюється організація як складова динамічна система. Її визначальною рисою є цілеспрямований та природний характер.

О. Нестеренко [55, с. 59–62] виокремлює низку функцій самоорганізації, що мають практичне втілення в ЗДО, що представлено в таблиці 3.

**Функції самоорганізації за О. Нестеренко**

| № з/п | Назва функції | Опис                                                                                                                                          |
|-------|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Пізнавальна   | здатність до самостійного пошуку знань, освоєння нових педагогічних технологій та аналізу власної діяльності                                  |
| 2     | Трудова       | організація власної праці, планування та виконання завдань, розвиток самодисципліни та відповідальності                                       |
| 3     | Кооперативна  | вміння співпрацювати з колегами, адміністрацією, батьками та іншими учасниками освітнього процесу                                             |
| 4     | Розвивальна   | прагнення до особистісного росту та розвитку вихованців через впровадження нових методів навчання і створення умов для їх всебічного розвитку |

Кожна з цих функцій є важливою складовою практичної реалізації самоорганізації в закладі дошкільної освіти, сприяючи створенню сприятливих умов для професійного розвитку педагогів, а також для досягнення високих результатів у навчально-виховному процесі.

Вихователь, який володіє всіма цими функціями, здатен не лише забезпечити ефективну організацію освітнього процесу, а й створює умови для власного професійного зростання та всебічного розвитку вихованців.

Зауважимо, що важливим також є й дотримання прийомів самовдосконалення, адже вони дають змогу зробити процес самоорганізації адаптованим до індивідуальних особливостей педагога, зокрема рівня розвитку когнітивної спроможності, емоційної стабільності, вольових задатків.

Застосування таких прийомів забезпечує підвищення усвідомленості професійних дій вихователя, формує відповідальне ставлення до планування власної діяльності та сприяє виробленню стійких навичок рефлексії. Вони дозволяють педагогу поступово вдосконалювати свій стиль роботи, цілеспрямовано підвищувати рівень професійної компетентності та підтримувати високу якість освітнього процесу в умовах динамічних змін.

У формуванні готовності до самоорганізації вихователів доцільно, на думку С. Мжачих [52, с. 54], застосувати прийоми самовдосконалення (див. рис. 2)



Рис. 2. Прийоми самовдосконалення педагогів ЗДО

Комбінація інтелектуальних здібностей, емоційного інтелекту та вольових зусиль сприяє досягненню вихователями високих результатів у своїй професійній діяльності та вмінню впевнено долати професійні виклики.

У сучасному закладі дошкільної освіти необхідно створити умови, які забезпечуватимуть ефективне формування самоорганізації вихователів, що в

свою чергу сприятиме підвищенню якості освітнього процесу та професіоналізму педагогів.

Педагогічні умови мають різне трактування в сучасній педагогічній науці. А. Литвин, О. Мацейко вважають, що це система спеціально орієнтованих процедур щодо закладу освіти (методичне забезпечення, педагогічні кадри, суб'єкти освіти) та його середовища (матеріальне, просторове, інформаційно-освітнє), які впливають на змістові та процесуальні аспекти освітнього процесу і забезпечують якість навчання [46, с. 50]; К. Кривошей трактує їх як набір цілеспрямовано організованих зовнішніх і внутрішніх факторів, що сприяють досягненню цілей навчання, виховання та особистісного розвитку студентів у системі вищої освіти [43, с. 80]; Д. Бірюк визначає педагогічні умови як об'єктивні та суб'єктивні чинники, що формують сприятливе середовище для ефективного навчання та розвитку учнів, включаючи матеріально-технічне забезпечення, організаційно-методичну підтримку та психологічний клімат [9, с. 9]; О. Сагач педагогічні умови визначає як умови, що забезпечують системність, цілісність та ефективність освітнього процесу, сприяють професійному розвитку педагогів та формуванню компетентностей учнів [69, с. 33]; О. Гермак доводить що це сукупність цілеспрямовано створених обставин, що впливають на процес і результат навчання, виховання та саморозвитку суб'єктів освіти [23].

Дослідження умов самоорганізації вихователів в закладі дошкільної освіти було предметом уваги багатьох науковців, що працюють в галузі педагогіки та психології. Серед основних авторів, які досліджували це питання, можна виокремити таких: С. Мжачих [52, с. 53] – досліджував важливість самоорганізації у професійній діяльності вихователів, акцентуючи увагу на розвитку вміння самостійно організовувати свою діяльність, приймати рішення, а також удосконалювати педагогічні навички; О. Боднар, І. Супрун [11] – аналізували особливості проєктування інклюзивного компоненту; С. Макаренко [48, с. 158] – охарактеризував управлінський компонент в самоорганізації педагогів; Н. Трофаїлова [76, с. 90] – розкрила

особливості самоорганізація як складової у професійній діяльності вихователя.

Згадані напрацювання дали нам змогу виокремити управлінські інструменти для самоорганізації вихователів в ЗДО (рис. 3).



Рис. 3. Управлінські інструменти формування самоорганізації педагога

У закладах дошкільної освіти сучасні управлінці приділяють значну увагу створенню сприятливого середовища для удосконалення професійних компетентностей педагогів. Наведемо приклади з функціонування Градівського закладу дошкільної освіти (дитячий садок) Львівської міської ради. У ЗДО, зазвичай, організовуються різноманітні форми навчання та підвищення кваліфікації педагогів. Це можуть бути курси, тренінги, семінари, вебінари, що дозволяють педагогам отримати нові знання та навички, а також адаптувати свою діяльність до нових педагогічних вимог та інновацій. Важливою умовою є надання педагогам можливості вибору форм навчання, що відповідають їхнім інтересам і потребам.

Зокрема, одним із прикладів є залучення педагогів до участі в курсі підвищення кваліфікації «Сучасні підходи до організації інклюзивного середовища у ЗДО». Курс передбачено у змішаному форматі – серії вебінарів, тренінгів та практичних зайняття. Педагоги, які беруть участь у цьому курсі, мають можливість вибирати з різних форм навчання залежно від їхніх потреб. Наприклад, один вихователь обрав онлайн-тренінг для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, а інший – семінар, що фокусується на роботі з емоційними аспектами розвитку дітей. Під час тренінгу учасники можуть ознайомитися з новими методами навчання дітей із особливими освітніми потребами, такими як використання адаптованих матеріалів і технік для створення інклюзивного середовища. Також у практиці ЗДО впроваджено цілеспрямовану роботу над розвитком комунікаційних навичок та емоційного інтелекту педагогів, що забезпечує якісну підтримку дітей з особливими освітніми потребами. Після завершення курсу кожен педагог отримує сертифікат і має змогу впроваджувати отримані знання у своїй практиці, покращуючи якість навчання та виховання дітей.

У ЗДО активно підтримується ініціатива педагогів щодо впровадження нових освітніх методик, проєктів і програм. Це створює сприятливі умови для самоорганізації, коли педагоги можуть самостійно організовувати свою діяльність, брати на себе відповідальність за розвиток дитячого колективу та пошук нових підходів у навчанні та вихованні дошкільників.

Прикладом стимулювання творчої активності педагогів у ЗДО є організація проєкту «Екологічне виховання дітей через гру». Ініціатива виникла у групи вихователів, які, зважаючи на природне оточення закладу та наявність зелених зон поблизу, запропонували розробити інноваційну методику формування екологічної свідомості дітей через ігрову та практичну діяльність. Адміністрація закладу підтримала ідею та надала педагогам можливість розробити проєкт та організувати активності для дітей, включаючи екологічні ігри, творчі майстерні, прогулянки в парку, де вихованці мали змогу вивчати природу, сортувати сміття, вирощувати



рослини. Педагоги також створили інтерактивні заняття з використанням природних матеріалів, щоб розвивати у дітей навички відповідального ставлення до природи. Крім того, колеги підтримують одне одного у реалізації проєкту, організовуючи колективні засідання для обміну ідеями та результатами. Залучення батьків до цього процесу через тематичні збори та майстер-класи дозволило створити єдину екологічну культуру серед вихованців та їхніх родин.

Колективна діяльність і обмін досвідом. Важливим аспектом є створення сприятливих умов для взаємодії між педагогами. У ЗДО регулярно проводяться колективні засідання, методичні об'єднання, педагогічні ради, на яких педагоги обговорюють проблеми, діляться досвідом, обирають спільні шляхи вирішення різних освітніх завдань. Це дає можливість кожному педагогові розвивати свої навички самоорганізації через участь у командній роботі.

Організація умов для рефлексії та самоменеджменту. Створення умов для рефлексії є важливим елементом самоорганізації педагогів. У ЗДО організовуються періодичні звіти, аналіз педагогічної діяльності. Це дозволяє педагогам більш усвідомлено підходити до власного професійного розвитку, визначати сильні та слабкі сторони своєї роботи та коригувати стратегію освітнього процесу.

Прикладом колективної діяльності та обміну досвідом у ЗДО є організація методичного об'єднання вихователів для обговорення впровадження нових методик навчання та виховання дітей раннього віку. Вихователі, однієї групи ініціюють обговорення методик розвитку критичного мислення у вихованців через інтерактивні ігри та творчі заняття. Вони пропонують провести кілька таких занять з дітьми та поділитися досвідом на методичному об'єднанні з іншими колегами. На засіданні педагогічної ради всі педагоги закладу обговорюють, як покращити інклюзивну освіту в дошкільному закладі. Кожен вихователь ділиться своїми ідеями щодо адаптації освітнього процесу для дітей з особливими потребами, а також обирають спільні підходи до роботи в

інклюзивних групах. Під час таких зустрічей педагоги розглядають досвід колег, запроваджують нові методи та практики, беруть на себе обов'язки щодо їх реалізації у своїх групах, що сприяє розвитку колективної самоорганізації. Вони можуть організовувати спільні тренінги, майстер-класи, де кожен педагог презентує свої успіхи та результати, що дозволяє вдосконалювати педагогічну практику в закладі в цілому.

Мотивація до успіху. Важливу роль у створенні умов для самоорганізації відіграють мотиваційні фактори, такі як заохочення інноваційних ідей, визнання досягнень педагогів, впровадження системи заохочень та стимулів для активних і ініціативних педагогів. Часто це моральне заохочення (публічне визнання, подяка), або ж матеріальні стимули.

Прикладом мотиваційних механізмів є впровадження в ЗДО системи «Педагог місяця», кожен із педагогів може отримати відзнаку за особливі досягнення в роботі, інноваційні підходи в навчанні та вихованні, а також активну участь у житті закладу. Наприклад, педагог, який впровадив нову методику навчання через гру, здобуває визнання на загальному зборі колективу, де його досягнення нагороджуються публічною подякою, а також сертифікатом на проходження курсу підвищення кваліфікації. Матеріальне заохочення може включати премії для педагогів, які демонструють високий рівень самоорганізації та ініціативності. Наприклад, педагог, який організував та успішно реалізував проєкт для розвитку творчих здібностей дітей (наприклад, створення виставки дитячих робіт чи театральної вистави), може отримати бонус або додаткові вихідні дні для відпочинку. Такі мотиваційні заходи стимулюють педагогів до постійного вдосконалення, творчого підходу до роботи та ініціативності, що, в свою чергу, підвищує ефективність освітнього процесу в ЗДО.

Інформаційно-технічне забезпечення. В ЗДО часто використовують різноманітні інформаційні та комунікаційні технології для підтримки самоорганізації педагогів. Що надає їм змогу навчатися та взаємодіяти з іншими колегами незалежно від часу та місця.

Прикладом інформаційно-технічного забезпечення в ЗДО це впровадження онлайн-платформи для педагогів, де вони мають доступ до різноманітних ресурсів, таких як відеоуроки, методичні матеріали, статті про нові педагогічні технології, а також базу даних з розробками для занять та виховних заходів [56]. Платформа може надавати можливість педагогам обмінюватися досвідом, публікувати власні методичні розробки, брати участь у вебінарах та онлайн-курсах для підвищення кваліфікації. Один із прикладів – використання платформи «Edmodo» або «Google Classroom», де вихователі отримують завдання для саморозвитку, доступ до корисних статей, а також матеріали для роботи з дітьми. Вебінари та онлайн-курси, які проводяться на цих платформах, дозволяють педагогам вивчати новітні педагогічні підходи і технології, взаємодіяти з колегами, обмінюватися ідеями та разом вирішувати актуальні проблеми у педагогічній практиці.

Індивідуальний підхід до кожного педагога. Індивідуальний підхід реалізується через проведення консультацій з керівництвом, наставництво, адаптацію нових педагогів до умов закладу, а також створення простору для самовираження та реалізації творчих задумів [15, с. 50].

Прикладом індивідуального підходу в ЗДО є система наставництва, де більш досвідчені педагоги допомагають новим або менш досвідченим колегам адаптуватися до роботи в закладі. Наприклад, керівник або старший педагог проводить регулярні консультації з новими педагогами, обговорюють їхні труднощі, дають поради щодо організації роботи з дітьми та діляться практичними рекомендаціями.

Додатковим прикладом, який може доповнювати реалізовану систему професійної підтримки у ЗДО, є створення персоналізованих планів розвитку для кожного педагога, що дозволяє врахувати їхні інтереси, сильні сторони та професійні цілі [71, с. 50]. Керівництво може регулярно проводити індивідуальні зустрічі з педагогами, на яких обговорюються їхні досягнення, проблеми та можливості для професійного зростання [72, с. 110]. Це також

може включати участь у тренінгах або курсах, що відповідають інтересам педагога або допомагають йому розвивати необхідні навички.

Інший приклад – створення простору для самовираження педагогів, де вони можуть реалізовувати свої творчі ідеї. Наприклад, організація творчих майстер-класів, де кожен педагог може поділитися своїм досвідом та представити свої інноваційні методики, або участь у розробці освітніх програм, що дозволяє кожному вносити власні ідеї та підходи до навчання дітей.

Усі ці умови сприяють розвитку самоорганізації педагогів, забезпечують їхню професійну автономію та ініціативність, створюючи ефективне освітнє середовище, яке постійно вдосконалюється.

Якісний стан практики самоорганізації педагогів у закладі дошкільної освіти є ключовим елементом для забезпечення високої ефективності освітнього процесу та розвитку якості дошкільної освіти. Як показують дослідження, самоорганізація педагогів не лише сприяє їхньому професійному зростанню, а й позитивно впливає на весь освітній колектив та на досягнення високих результатів у розвитку дітей.

Важливість самоорганізації вихователів полягає в їх здатності не лише контролювати та оптимізувати власну роботу, але й активно брати участь у колективних процесах [5, с. 49]. Зокрема, такі функції самоорганізації, як пізнавальна, трудова, кооперативна та розвивальна, забезпечують вихователям можливість ефективно планувати свою діяльність, удосконалювати педагогічні практики, співпрацювати з колегами та активно працювати над розвитком дітей.

Застосування прийомів самовдосконалення, які включають інтелектуальні, емоційні та вольові аспекти, дозволяє вихователям досягати високих результатів у професійній діяльності, зберігати стійкість у стресових ситуаціях та ефективно взаємодіяти з дітьми й колегами. Прийоми розвитку інтелекту, емоційної рефлексії та вольових зусиль дають можливість

вихователю не тільки реалізувати свою педагогічну функцію, а й розвивати особистісну компетентність, що є важливим аспектом у роботі з дітьми.

Для підтримки та розвитку самоорганізації вихователів важливо створити відповідні умови в ЗДО. Це включає матеріально-технічне забезпечення, психологічну та організаційну підтримку, різноманітні форми навчання та підвищення кваліфікації педагогів, а також колективну діяльність, обмін досвідом та рефлексію власної роботи. Мотиваційні механізми, такі як заохочення інноваційних ідей, підтримка ініціатив педагогів, а також інформаційно-технологічне забезпечення, створюють середовище, яке стимулює професійний розвиток педагогів та сприяє їх самовдосконаленню.

Таким чином, процеси самоорганізації вихователів є комплексним явищем, яке включає не лише особисті зусилля педагогів, а й потребує створення умов для їх професійного розвитку, колективної взаємодії та підтримки з боку керівництва закладу дошкільної освіти. Створення таких умов сприяє розвитку висококваліфікованих, творчих і ініціативних педагогів, що, у свою чергу, забезпечує ефективне функціонування дошкільної освіти.

## РОЗДІЛ 2.

### МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ САМООРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІВ У СФЕРІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### 2.1. Структура і зміст самоорганізації суб'єктів у сфері управління закладом дошкільної освіти

Проблемам самоорганізації, самоосвіти і самовиховання особистості приділяли увагу провідні українські психологи і педагоги: І. Бех [6, с. 44] (особистісно орієнтоване виховання, а також теоретичні розробки з психології праці, базові підходи до рефлексії, саморозвитку і внутрішньої мотивації суб'єкта пізнання та педагогічної діяльності); Н. Бібік, І. Єрмаков, О. Овчарук [8, с. 44] (аспекти особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору, зокрема в аспектах саморозвитку й самоорганізації); О. Вознюк [20, с. 89] (теоретичні й практичні засади самовдосконалення і самоосвітнього розвитку педагогів у контексті сучасних викликів); В. Кремень [42, с. 64] (саморозвиток особистості як умова її професійної реалізації в умовах трансформаційного суспільства); Н. Вольська [21] (пізнавальна діяльність як основа формування організованості педагога); О. Гура, Т. Гура [26, с. 56] (механізми формування самоорганізованості). Українська наукова думка широко представлена у вивченні процесів самоорганізації, самоосвіти й самовиховання особистості, що свідчить про системний підхід до розвитку автономної, свідомої та професійно зрілої особистості педагога.

Самоорганізація як феномен визначається не лише наявністю окремих якостей або навичок, а саме їх інтеграцією в структурно-функціональну єдність, що реалізується у внутрішньому особистісному просторі педагога [57, с. 18]. Взаємодія зазначених компонентів забезпечує здатність до адаптації, інноваційної діяльності, управління власною професійною траєкторією, що особливо актуально в умовах реформування освіти та зростання ролі особистісного чинника в управлінні якістю освітнього процесу.

Процеси самоорганізації відбуваються як завдяки вже наявним зв'язкам між елементами системи, так і через формування нових взаємозв'язків. Їх особливістю є поєднання цілеспрямованості з одночасно природним, стихійним характером. Водночас процеси, зумовлені взаємодією системи з навколишнім середовищем, певною мірою зберігають автономність і відносну незалежність від зовнішнього впливу.

У науковій літературі (Н. Вольська [21]; Н. Дуднік [29]; Ю. Іваненко [34]; А. Іванченко [35]) виділяють типи самоорганізації.

Таблиця 4

### Типи самоорганізації та їхня характеристика

| Тип самоорганізації      | Характеристика                                                                                         | Приклади                                                                      |
|--------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| Індивідуальна (особиста) | Самоорганізація власної діяльності, поведінки, мислення та емоцій                                      | Планування дня, контроль емоцій, самодисципліна, розвиток особистих навичок   |
| Колективна (групова)     | Організація спільної діяльності групи людей для досягнення мети без постійного зовнішнього керівництва | Командна робота, студентські проекти, взаємодія у дитячому колективі          |
| Педагогічна              | Самоорганізація діяльності педагога у навчальному процесі та професійному розвитку                     | Підготовка уроків, рефлексія педагогічної діяльності, підвищення кваліфікації |
| Психофізіологічна        | Здатність організму підтримувати гомеостаз і адаптуватися до змін середовища                           | Адаптація до стресу, регуляція сну, відновлення енергетичних ресурсів         |
| Соціальна                | Самоорганізація у межах соціальних систем і спільнот                                                   | Організація волонтерських груп, професійних об'єднань, громадських ініціатив  |

Однією з ключових педагогічних проблем у контексті самоорганізації є необхідність проектування освітнього процесу на засадах рівноваги між принципами стабільності, функціонування, розвитку та елементами хаосу. Досягнення такої гармонії потребує залучення міждисциплінарної й мультипрофільної спільноти фахівців, які б активно долучалися до осмислення і впровадження синергетичних ідей в освітній сфері. В педагогічній науці концепція самоорганізації використовується як методологічна основа для аналізу освітніх процесів, моделювання

педагогічних систем, а також в управлінській діяльності, навчанні, вихованні та підготовці майбутніх фахівців. У центрі цих підходів – визнання пріоритету особистісних структур свідомості, що розглядаються крізь призму синергетичної парадигми самореалізації, яка включає здатність особистості до внутрішнього оновлення та переходу на новий рівень розвитку.

Структура самоорганізації педагога становить єдність педагогічної рефлексії, професійної компетентності та самоуправління. Це утворення, окрім внутрішньої організації, характеризується цілісністю, динамікою розвитку та якісною своєрідністю, що зумовлена як змістом окремих елементів, так і характером їхньої взаємодії, а також зовнішніми умовами, у яких функціонує система. Названі елементи перебувають у тісному взаємозв'язку, утворюючи єдність, що забезпечує здатність педагога до цілеспрямованого саморозвитку, ефективної професійної діяльності та самореалізації в умовах змінного освітнього середовища. Рефлексія педагога розглядається як здатність особистості усвідомлювати, аналізувати та оцінювати власну педагогічну діяльність, приймати на основі цього аналізу виважені рішення щодо її вдосконалення. Вона є внутрішнім механізмом самозміни, що формує критичне мислення, сприяє розвитку професійної самосвідомості та моральної відповідальності [58, с. 49]. Професійна компетентність включає інтегровану сукупність знань, умінь, навичок, цінностей і досвіду, що забезпечують успішне виконання педагогічної діяльності [5, с. 50]. У контексті самоорганізації виступає не лише як результат фахової підготовки, а й як ресурс для самореалізації педагога, здатного до постійного професійного вдосконалення. Самоуправління – це здатність педагога до самостійного планування, організації, контролю та корекції власної діяльності, включає такі компоненти, як цілепокладання, прийняття рішень, часове планування, емоційну саморегуляцію, що забезпечує гнучкість і ефективність у професійному середовищі [35, с. 29].

Таким чином, педагогічна самоорганізація постає не лише як механізм внутрішньої мобілізації ресурсів особистості, а й як основа для формування



стратегії професійного зростання педагога. Її функціонування обумовлюється взаємодією індивідуальних (мотиваційно-ціннісних, когнітивних, емоційно-вольових) та зовнішніх (соціокультурних, інституційних) чинників. Педагогічна самоорганізація в сучасному освітньому дискурсі дедалі більше розглядається як мета-навичка, що дозволяє фахівцю адаптуватися до стрімких змін у суспільстві, опановувати нові знання та технології, інтегруватися у глобальний професійний простір. У зв'язку з цим актуалізується необхідність її цілеспрямованого формування у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів, шляхом запровадження освітніх стратегій, орієнтованих на автономне навчання, проєктну діяльність, рефлексивні практики та розвиток критичного мислення.

Структура самоорганізації педагога становить єдність рефлексії, професійної компетентності та самоуправління, а структура самоорганізації суб'єктів у сфері дошкільної освіти включає цілісний комплекс індивідуальних і колективних механізмів, що забезпечують ефективну взаємодію, відповідальне прийняття рішень, адаптацію до змін освітнього середовища та спільну побудову освітнього процесу на засадах партнерства, відкритості й професійної мобільності. Самоорганізація педагога є ядром, яке формує суб'єкта здатного до самоорганізації в більш складному – колективному – просторі. Самоорганізація суб'єктів закладу дошкільної освіти включає самоорганізацію педагога як структурний елемент, розширений до рівня взаємодії. Якщо педагог не володіє навичками самоуправління і рефлексії – він не зможе ефективно включитися у систему колективної самоорганізації. Тільки взаємодія автономних, свідомих і відповідальних індивідів дає змогу створити організовану систему в закладі дошкільної освіти, де немає зовнішнього жорсткого управління, а домінують принципи співпраці, саморозвитку і відкритості. Без сумніву, структура самоорганізації суб'єктів у сфері управління закладом дошкільної освіти – це багатовимірне, динамічне психологічне утворення кожного педагога, яке під впливом управління забезпечує емоційну стабільність, самостійність у виборі

напрямів професійного розвитку та сприяє підвищенню якості педагогічної діяльності. Крім цього, структура передбачає взаємодію всіх учасників освітнього процесу, які беруть активну участь в ухваленні управлінських рішень, плануванні та оцінюванні діяльності закладу, ґрунтується на принципах державно-громадського управління, децентралізації, партнерства та добровільної участі.

Суб'єктний компонент охоплює учасників самоорганізаційних процесів: керівник ЗДО: здійснює стратегічне планування, прийняття рішень, ініціюють зміни; педагогічний колектив: включає вихователів, методистів, практичних психологів, які реалізують освітні завдання; батьківська спільнота: через батьківські комітети, ініціативні групи бере участь у прийнятті рішень щодо освітнього середовища, безпеки, харчування, дозвілля тощо; громадські організації: фонди, професійні об'єднання, що підтримують і просувають розвиток дошкільної освіти; місцеві органи влади та управління освітою: забезпечують нормативну та фінансову підтримку, здійснюють контроль і моніторинг. Наприклад, ініціатива щодо зміни харчування може виходити від батьків, але реалізовуватися через адміністрацію, погоджуватися педагогічною радою й підтримуватися місцевими органами влади.

Серед організаційно-функціональних форм управлінського впливу на процес формування самоорганізації педагога відносимо: педагогічну раду ЗДО – колегіальний орган управління освітнім процесом; батьківський комітет – представницький орган співпраці батьків і адміністрації [59]; проєктні групи, творчі об'єднання, методичні об'єднання – тимчасові або постійні структури для реалізації ініціатив; громадські слухання, круглі столи, форуми – інструменти комунікації між усіма суб'єктами. Наприклад, створення творчої групи педагогів та батьків для оновлення освітнього середовища – результат самоорганізації на функціональному рівні.

Важливою є для формування самоорганізації є внутрішню зацікавленість і готовність суб'єктів до самоорганізації шляхом мотивації до змін і розвитку; розвитку потреби в партнерстві та співучасті; формування цінності

демократичного управління, довіри, відкритості. Висока мотивація до змін сприяє тому, що учасники не чекають директив згори, а ініціюють дії самостійно (наприклад, педагоги самі пропонують нові методики). Для самоорганізації варто проводити обмін інформацією та взаємодію за допомогою електронних платформ ЗДО, соцмереж, сайтів; спільних засідань, консультацій; звітування, опитування, анкетування батьків і педагогів. Рефлексія педагогів охоплює аналіз результатів спільної діяльності; самооцінювання ефективності управлінських рішень; корекцію стратегій і підходів на основі досвіду [53, с. 55].

Включення механізмів управління для формування самоорганізації забезпечує гнучкість і адаптивність до змін; підвищує якість управлінських рішень; стимулює професійне зростання і розвиток суб'єктів; активізує громадську участь в управлінні освітою.

Самоорганізація педагогів побудована на таких принципах, що представлено на рис. 4.



Рис. 4. Принципи самоорганізації педагога

Принцип партнерства ґрунтується на взаємній відповідальності всіх суб'єктів: керівників, педагогів, батьків, громадськості, влади; забезпечує довіру, рівність голосів і відкритість у прийнятті рішень [41].

Принцип суб'єктності сприяє тому, що кожен учасник виступає активним ініціатором, а не пасивним виконавцем; стимулюється автономність дій, самостійність у прийнятті рішень, ініціативність.

Принцип демократичності передбачає прозорість процесів, участь у прийнятті рішень через обговорення, голосування, консенсус, забезпечується через колегіальні органи управління: педагогічні ради, комітети тощо. «Демократичне управління закладом освіти як об'єктивний показник його якісного стану відображає ступінь стійкості й конкурентоспроможності цього закладу» [80, с. 9].

Принцип відкритості та прозорості в контексті самоорганізації реалізується на засадах публічного доступу до інформації, звітування та діалогу між суб'єктами. Вона не лише підвищує якість освітніх послуг [78, с. 94], а й забезпечує створення гнучкої, цілісної системи, здатної оперативно реагувати на сучасні виклики та сприяти розвитку загальної освіти на якісно новому етапі.

Принцип рефлексивності передбачає постійний самоаналіз діяльності, критичне осмислення досягнень і невдач, удосконалення управлінських рішень.

Принцип ціннісної орієнтації *спрямований* на «прививання цінностей вихованцеві, усвідомленні ціннісних орієнтацій особистістю, прийняття ціннісної орієнтації, реалізація ціннісних орієнтацій в діяльності та поведінці, закріпленні ціннісної орієнтації у спрямованості особистості й переведенні її в статус якості особистості, актуалізація потенційної ціннісної орієнтації в якостях особистості педагога» [30, с. 13].

Успішне функціонування системи самоорганізації суб'єктів управління закладу дошкільної освіти неможливе без науково обґрунтованих підходів, які визначають засади, логіку та інструменти цієї взаємодії. Застосування різних

підходів дозволяє глибше осмислити сутність самоорганізаційних процесів, забезпечити цілісність управлінської діяльності, підвищити ефективність прийняття рішень та розвиток партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Саме через інтеграцію підходів можливо реалізувати ціннісні засади демократичного, відкритого та ефективного управління в закладі дошкільної освіти. На основі системного підходу самоорганізація розглядається як багаторівнева цілісна система з взаємопов'язаними компонентами, що дає змогу координувати дії всіх суб'єктів в єдиній управлінській логіці [67, с. 201]. Проте для ефективного функціонування цієї системи важливо, щоб її учасники володіли відповідними знаннями, уміннями та навичками, здатними забезпечити результативну взаємодію. Саме тут доцільним стає компетентнісний підхід, який орієнтується на розвиток управлінських, комунікативних, соціальних та рефлексивних компетентностей учасників, підкреслюючи значення професійного зростання як умови ефективної самоорганізації [79, с. 365; 54, с. 263]. Компетентнісна база реалізується через конкретні форми активності, що є центральним елементом діяльнісного підходу, зосередженого на практичній взаємодії – організації проєктів, ініціатив, консультацій, у яких розкривається потенціал кожного суб'єкта, формуються навички співпраці, відповідальності й партнерства [8, с. 58; 81; 82].

У межах цієї діяльності важливо не втратити індивідуальний вимір – саме його забезпечує особистісно орієнтований підхід, який надає перевагу розвитку особистості як дитини, так і педагога, враховуючи їхні потреби, інтереси, мотивацію, досвід і потенціал до саморозвитку. Водночас сучасна освітня реальність вимагає активної інтеграції, відкритої комунікації та гнучких форм співпраці, що реалізуються через інтерактивний (мережевий) підхід, який формує горизонтальні зв'язки між суб'єктами, підтримує спільні практики, стимулює застосування цифрових ресурсів, платформ для обміну досвідом, спільного планування й ухвалення рішень, чим забезпечує відкритість і динамічність системи самоорганізації.

Отож принципи та підходи до структури самоорганізації забезпечують її цілісність і гнучкість, залучення всіх суб'єктів до управління, постійну адаптацію до змін, високу якість освітнього середовища. Крім цього, посилюється роль самоорганізації у забезпеченні якості управління закладом дошкільної освіти, яка виступає не лише формою активної участі в освітньому процесі, а й механізмом підвищення його якості. Зокрема, по-перше, самоорганізовані структури, зокрема батьківські комітети, педагогічні ради, громадські об'єднання, беруть участь у формуванні стратегій розвитку закладу, обговоренні освітніх програм, питань фінансування, безпеки та якості освітнього середовища. По-друге, у процесі самоорганізації активізується рефлексія та самоуправління як управлінців, так і педагогів, що стимулює їх до самовдосконалення, підвищення професійної компетентності, пошуку інноваційних управлінських рішень. По-третє, самоорганізація створює умови для горизонтальної взаємодії між керівництвом, педагогами, батьками, громадою. У таких умовах управління стає партисипативним, а відповідальність за якість освітнього процесу – спільною. По-четверте, самоорганізовані системи здатні швидко реагувати на зовнішні виклики, такі як зміни в законодавстві, соціальні запити, демографічні зміни, кризи тощо. Гнучке управління дозволяє оперативно коригувати стратегії розвитку ЗДО. По-п'яте, уміння самоорганізовуватись передбачає ініціативність, креативність, відкритість до нового. Завдяки цьому в процесі управління закладом дошкільної освіти реалізуються інноваційні підходи – проєктне управління, цифровізація управлінських процесів, участь у грантових програмах, створення менторських програм тощо.

Отже, проблема самоорганізації, самоосвіти і самовиховання особистості є важливою темою в українській психології та педагогіці, що активно досліджували провідні вчені. Самоорганізація розглядається як інтеграція особистісних якостей у цілісну систему, що забезпечує адаптивність, інноваційність і ефективність педагогічної діяльності в умовах сучасних освітніх трансформацій. Вона поєднує мотиваційні, когнітивні, емоційні та

соціальні складники, що формують професійну компетентність і здатність до саморозвитку. Структура самоорганізації педагога включає педагогічну рефлексію, професійну компетентність і самоуправління, а її розширення до рівня колективної самоорганізації суб'єктів закладу дошкільної освіти забезпечує партнерську взаємодію, демократичність, відкритість і гнучкість управління. Самоорганізація виступає ключовим чинником підвищення якості освітнього процесу, сприяє формуванню відповідальності та активної участі всіх учасників – від керівників до батьків і громади. Самоорганізація у сфері дошкільної освіти – це динамічна система, що поєднує особистісний розвиток педагогів і колективну взаємодію, створюючи умови для професійного зростання, інноваційного управління і ефективного реагування на виклики сучасності.

## **2.2. Обґрунтування моделі системи управління процесом самоорганізації педагогів закладу дошкільної освіти**

Сучасні трансформаційні процеси в освіті зумовлюють зростаючу потребу в особистісному й професійному саморозвитку педагогів, зокрема педагогів закладу дошкільної освіти. У центрі таких змін – здатність педагогів до самоорганізації як ключового чинника їхньої конкурентоспроможності, гнучкості та здатності до самостійного ухвалення рішень в умовах нестабільності й багатозадачності. Управління процесом формування самоорганізації у педагогічних працівників закладу дошкільної освіти потребує системного підходу, що враховує як індивідуальні особливості педагогів, так і організаційно-педагогічні умови функціонування закладу. У зв'язку з цим виникає потреба в теоретичному обґрунтуванні моделі системи управління процесом самоорганізації, яка забезпечить цілісність, керованість та ефективність розвитку відповідних особистісно-професійних якостей. Модель системи управління процесом самоорганізації педагогів ЗДО має бути науково обґрунтованою, логічно цілісною, структурно чіткою та

функціонально орієнтованою. Її побудову доцільно здійснити на засадах міждисциплінарного підходу, із використанням досягнень педагогіки, психології, менеджменту, синергетики та аксіології.

Модель системи управління процесом самоорганізації педагогів закладу дошкільної освіти (див. рис. 5), яка розроблена нами та описана у цьому розділі, була апробована в Грядівському закладі дошкільної освіти (дитячий садок) Львівської міської ради. З метою обґрунтування моделі системи управління процесом самоорганізації педагогів ЗДО використовуємо дослідження, у яких розроблялися подібні моделі – педагогічні, управлінські, психологічні, синергетичні. Зокрема, Т. Новаченко [56] у своїх працях висвітлює поняття самоорганізації педагога як складного процесу, що включає самовизначення, самопланування, саморефлексію. Її дослідження дають основу для визначення мотиваційного, рефлексивного та когнітивного компонентів у моделі; С. Симодейко [73] пропонує бачення самоменеджменту педагога як системи самопланування, самомотивації, самооцінювання, що напряду перетинається з управлінською логікою самоорганізації; Л. Ворона [22] розробила структурну модель раціонального управління методичною роботою в освітніх закладах. Модель включає цільовий, змістовий, організаційний і результативний блоки, які можна адаптувати до управління процесом самоорганізації; Т. Погорєлова [62] обґрунтувала модель управління формуванням професійної відповідальності майбутніх менеджерів, яка може бути використана як аналог для структурної побудови управління процесом самоорганізації педагогів ЗДО; А. Шет, Дж. В. Сінфілд [85] розглядають самоорганізацію в управлінні стратегічними змінами. Їхній підхід – це модель, що дозволяє побудувати адаптивну, саморегульовану організацію з гнучкими структурами, що ідеально співвідноситься із педагогічним середовищем; С. Бхуванешвара, М. Чаудхарі та ін. [83] представили модель інтерактивної співрегуляції, яка може бути адаптована як частина фасилітаційної або партнерської моделі управління в освітньому середовищі.



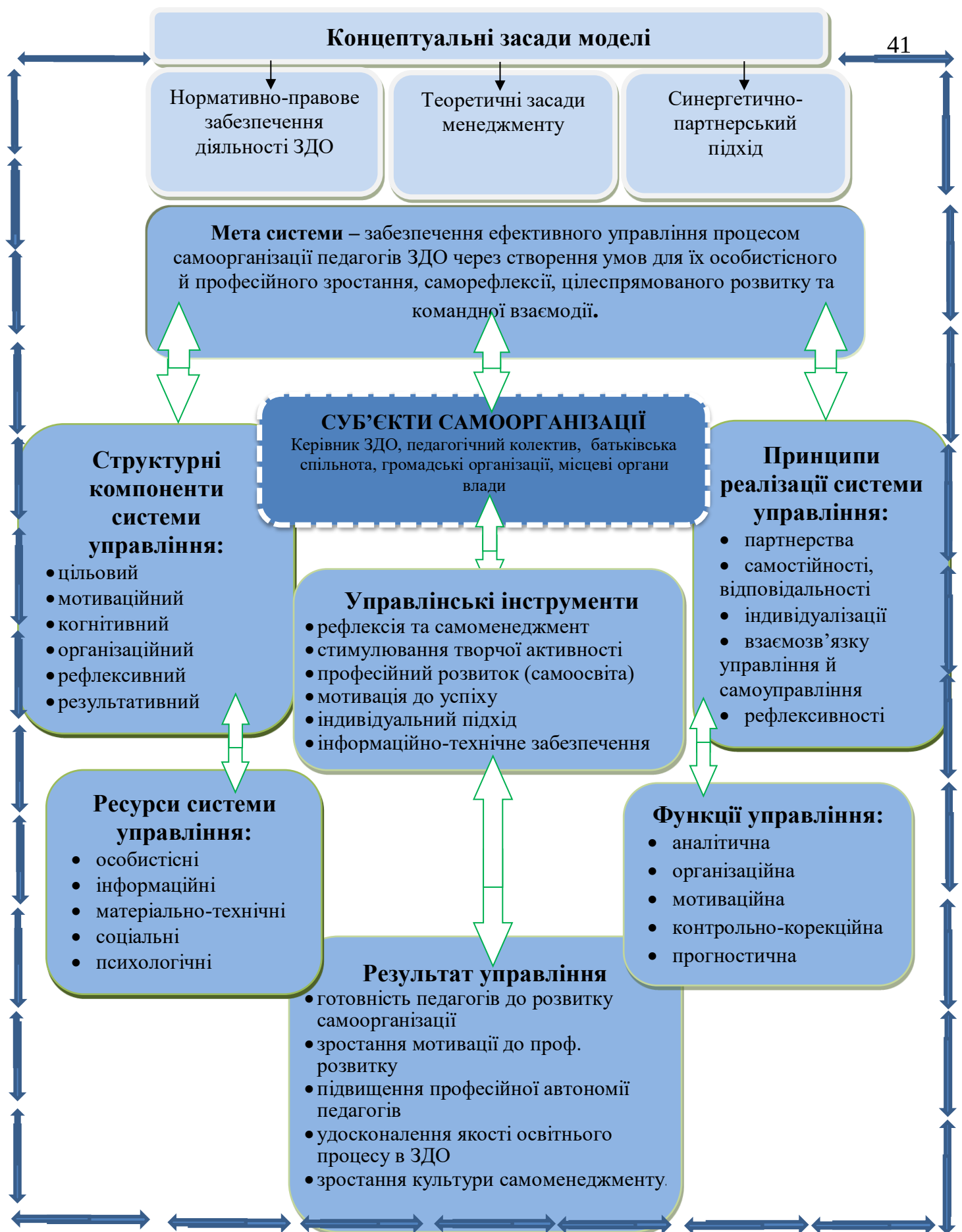


Рис. 5. Модель системи управління процесом самоорганізації педагогів закладу дошкільної освіти

Запропонована модель поєднує педагогічні, управлінські, психологічні та синергетичні компоненти, враховуючи як національний, так і міжнародний досвід. Важливою особливістю моделі є її практична перевірка у реальному освітньому середовищі – Грядівському закладі дошкільної освіти Львівської міської ради, де вона була апробована в процесі організації професійної діяльності педагогічного колективу. Це дозволило виявити дієві механізми, інструменти та умови, що сприяють самоорганізації педагогів, а також адаптувати структуру моделі відповідно до специфіки дошкільної освіти.

Нормативно-правове забезпечення діяльності ЗДО становлять закони, державні стандарти, підзаконні акти, які регулюють організацію, зміст, умови та якість освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. У сукупності ці документи забезпечують правові підстави, порядок роботи ЗДО та гарантують дотримання прав учасників освітнього процесу.

Теоретичні засади менеджменту в моделі включають – це науково обґрунтована сукупність принципів, підходів і закономірностей, на яких базується управління процесами в освіті. Вони визначають логіку побудови моделі, її структуру та механізми функціонування.

Синергетично-партнерський підхід забезпечує зв'язок індивідуальних процесів самоорганізації з командною взаємодією та зовнішнім управлінням. Складові: адаптивність – здатність педагога й управлінської системи реагувати на зміни середовища (зміни програм, вимог, контингенту дітей); гнучкість – варіативність у методах досягнення цілей, відкритість до змін, інновацій, взаємного навчання; спільна регуляція – партнерська взаємодія між учасниками освітнього процесу (вихователь, завідувач, методист, батьки).

Мета моделі системи – забезпечення ефективного управління процесом самоорганізації педагогів ЗДО через створення умов для їх особистісного й професійного зростання, саморефлексії, цілеспрямованого розвитку та командної взаємодії.

Суб'єкти самоорганізації педагога – це всі учасники та чинники, які впливають на здатність педагога організовувати власну діяльність, розвиток і професійне зростання.

Структурні компоненти моделі системи управління представлено на рис. 6.

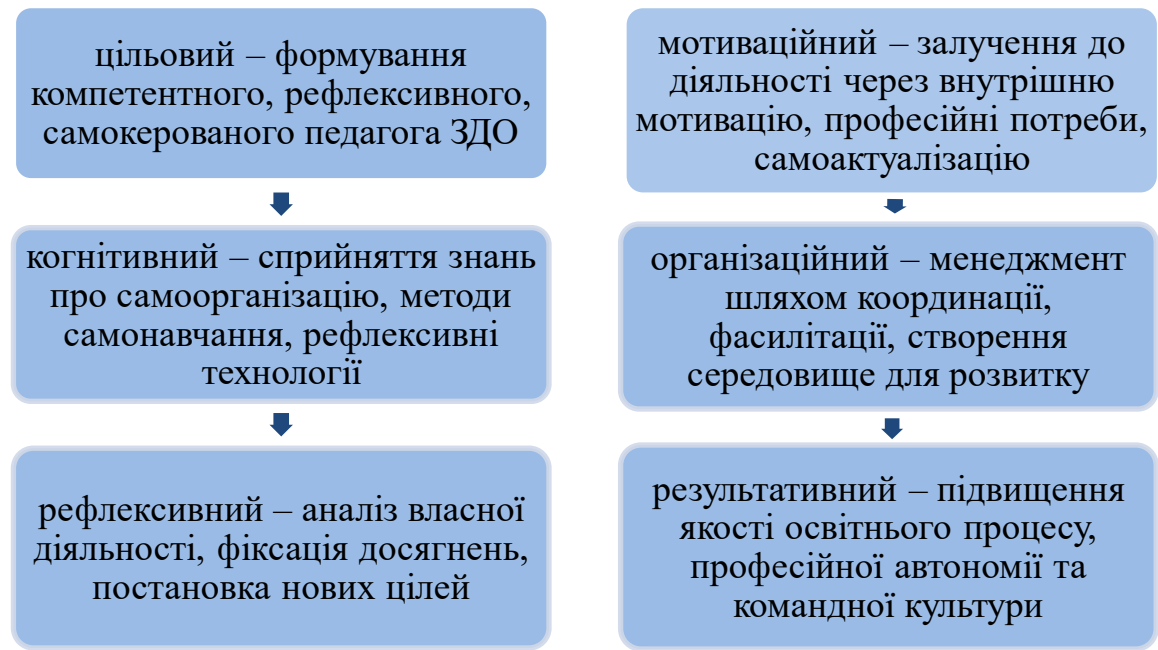


Рис. 6. Структурні компоненти моделі системи управління

Управлінські інструменти у моделі забезпечують ефективне функціонування процесу самоорганізації педагогів та створюють умови для цілеспрямованого розвитку їх професійних компетентностей. До них належать: рефлексія та самоменеджмент, стимулювання творчої активності, професійний розвиток (самоосвіта), мотивація до успіху, індивідуальний підхід та інформаційно-технічне забезпечення.

Принципи реалізації моделі (див. табл. 5) забезпечують цілісність моделі, ефективність та практичну результативність. Вони орієнтовані на поєднання теоретичних засад менеджменту з конкретними педагогічними практиками, сприяють формуванню умов для професійного розвитку та самоорганізації педагогів.

**Принципи реалізації моделі системи управління процесом  
формування самоорганізації педагогів ЗДО**

| № з/п | Принцип                                   | Сутність                                                                                                                             | Шляхи реалізації                                                                                                                                  |
|-------|-------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Партнерства                               | Рівноправна взаємодія між адміністрацією, педагогами, методистами, батьками; довіра, підтримка, спільні рішення                      | Створення професійних спільнот і творчих груп; фасилітаційний стиль управління; участь педагогів у формуванні стратегії розвитку ЗДО              |
| 2     | Самостійності й відповідальності          | Педагог як активний суб'єкт, який сам планує, організовує та аналізує діяльність; відповідальність за рішення й результати           | Надання можливості вибору форм та змісту підвищення кваліфікації; індивідуальне планування професійного розвитку; самооцінювання                  |
| 3     | Індивідуалізації                          | Урахування особистісних характеристик, потреб, стилів діяльності; диференційований підхід до самоорганізації.                        | Побудова індивідуальних освітніх траєкторій; адаптивні форми підтримки; гнучкість у методичному супроводі                                         |
| 4     | Взаємозв'язку управління й самоуправління | Поєднання зовнішнього управління (адміністрація, методисти) і внутрішнього самоуправління педагога; координація замість нав'язування | Двосторонній зв'язок; створення умов для самоменеджменту; делегування повноважень                                                                 |
| 5     | Рефлексивності                            | Усвідомлення цілей, змісту, способів і результатів діяльності; рефлексія як ключовий етап самоорганізації                            | Використання інструментів самоаналізу (портфоліо, щоденники, SWOT-аналіз); регулярні інтерв'ю, обговорення; моніторинг професійної самореалізації |

Функції управління сприяють ефективній самоорганізації педагогів, забезпечуючи моніторинг рівня їхньої діяльності, моделювання шляхів професійного розвитку, створення сприятливого середовища для саморозвитку, стимулювання через ціннісні орієнтири та підтримку зворотного зв'язку для своєчасної корекції дій.

Результат управління проявляється у готовності педагогів до розвитку самоорганізації, зростанні мотивації до професійного розвитку, підвищенні професійної автономії, удосконаленні якості освітнього процесу та зростанні культури самоменеджменту.

Умови ефективності моделі не лише передумова ефективного її впровадження, а й маркери рівня її стійкості та життєздатності в практиці дошкільного закладу:

- готовність керівника до фасилітативної позиції: не лише виконує адміністративну функцію, а й виступає як фасилітатор – людина, яка створює умови для розвитку, підтримує ініціативу, стимулює рефлексію та співпрацю;
- сформована рефлексивна культура в колективі: колектив усвідомлює цінність аналізу власної професійної діяльності, обмінюється досвідом, відкритий до критики та самокорекції;
- наявність мотивації до саморозвитку у педагогів: внутрішня готовність педагогів інвестувати час і зусилля в особистісне та професійне зростання;
- довіра та психологічно безпечне середовище: відсутність страху перед помилками, відкритість, підтримка, прийняття – ключові чинники ефективної взаємодії в колективі.

Сучасні трансформаційні процеси в освіті зумовлюють зростаючу потребу в особистісному й професійному саморозвитку педагогів, зокрема педагогів ЗДО. У центрі таких змін – здатність педагогів до самоорганізації як ключового чинника їхньої конкурентоспроможності, гнучкості та здатності до самостійного ухвалення рішень в умовах нестабільності й багатозадачності. Управління процесом формування самоорганізації педагогів ЗДО потребує

системного підходу, що враховує як індивідуальні особливості педагогів, так і організаційно-педагогічні умови функціонування закладу дошкільної освіти. У зв'язку з цим виникає потреба в теоретичному обґрунтуванні моделі системи управління процесом самоорганізації, яка забезпечить цілісність, керованість та ефективність розвитку відповідних особистісно-професійних якостей. Модель системи управління процесом самоорганізації педагогів ЗДО має бути науково обґрунтованою, логічно цілісною, структурно чіткою та функціонально орієнтованою. Її побудову доцільно здійснити на засадах міждисциплінарного підходу, із використанням досягнень педагогіки, психології, менеджменту, синергетики та аксіології.

Розробка такої моделі передбачає інтеграцію різних рівнів управління — індивідуального, колективного й інституційного — що дозволяє поєднати особисті ініціативи педагогів із системною підтримкою з боку керівництва. Важливою методологічною основою моделювання є ідеї педагогіки партнерства, яка орієнтується на горизонтальні зв'язки, довіру, взаємодію й залученість усіх суб'єктів освітнього процесу. З огляду на динамічний характер сучасного освітнього простору, модель повинна мати адаптивний, відкритий характер, бути здатною до оновлення відповідно до запитів практики та індивідуальних освітніх траєкторій педагогів.

Застосування системного підходу дає змогу розглядати процес самоорганізації як багатоаспектне явище, що охоплює когнітивний, мотиваційний, діяльнісний та рефлексивний рівні. Це дозволяє розробити модель, яка не лише пояснює внутрішні механізми самоорганізації, а й формує організаційно-управлінські стратегії її підтримки у межах закладу дошкільної освіти. Таким чином, модель системи управління процесом самоорганізації повинна виступати не лише як теоретична конструкція, а й як практичний інструмент трансформації освітнього середовища, підвищення ефективності управління й професійного зростання педагогів у межах цілісної освітньої політики закладу.

Практична значущість запропонованої моделі системи управління процесом самоорганізації педагогів ЗДО полягає у її здатності забезпечити цілеспрямовану, послідовну та ефективну організацію умов для професійного саморозвитку педагогічного персоналу. Впровадження моделі сприяє реалізації низки важливих управлінських і педагогічних завдань:

- створенню сприятливого мікроклімату для ініціативи, самовираження та творчому розвитку педагогів;

- формуванню сталого середовища професійної взаємодії, в основі якого – принципи суб'єкт-суб'єктних відносин, довіри, співробітництва та партнерства;

- забезпеченню інституційної підтримки самостійної освітньої діяльності педагогів, їх рефлексивної здатності та навичок самооцінювання;

- підвищенню ефективності внутрішньої системи забезпечення якості освіти шляхом активізації участі педагогічного колективу в управлінських процесах;

- впровадженню індивідуалізованих підходів до професійного зростання, зокрема через розвиток індивідуальних освітніх траєкторій та внутрішньої мотивації до самовдосконалення.

Таким чином, модель виступає не лише концептуальним орієнтиром, а й практичним інструментом модернізації управлінських практик у ЗДО, спрямованих на підтримку суб'єктності кожного педагога, зростання його професійної компетентності та формування нової культури освітньої взаємодії.

### **РОЗДІЛ 3.**

## **ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ УПРАВЛІНСЬКОГО ПРОЦЕСУ САМООРГАНІЗАЦІЇ**

### **3.1. Аналіз та оцінка рівня самоорганізації педагогів у закладі дошкільної освіти**

Процес формування самоорганізації педагогів у закладі дошкільної освіти є однією з ключових умов ефективного функціонування освітнього середовища та забезпечення високого рівня професійної компетентності. Самоорганізація виступає не лише як індивідуальна здатність педагога до самостійного планування, контролю та регулювання власної діяльності, а й як складова загальної системи управління закладом, що забезпечує гармонійне поєднання особистісних та колективних цілей. Наукові дослідження підкреслюють, що високий рівень самоорганізації сприяє розвитку професійної автономії, підвищенню мотивації до самовдосконалення та активізації внутрішніх ресурсів педагога, що, у свою чергу, позитивно впливає на якість освітнього процесу та формування позитивного педагогічного клімату.

Експериментальне дослідження з перевірки ефективності моделі системи управління процесом самоорганізації педагогів ЗДО було проведено на базі Грядівського закладу дошкільної освіти (дитячий садок) Львівської міської ради. В експериментальному дослідженні взяли участь 18 педагогічних працівників, серед яких були вихователі, асистенти вихователів, музичний керівник, практичний психолог та директор ЗДО.

Констатувальний етап тривав з вересня по жовтень 2024 року. Мета – виявити реальний стан самоорганізації педагогів ЗДО, визначити внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на цей процес.

Завдання:



- здійснити опитування, анкетування, інтерв'ювання педагогів із метою з'ясування їх потреб у професійному саморозвитку;
- визначити бар'єри на шляху самоорганізації (зовнішні, внутрішні, організаційні);
- проаналізувати наявні управлінські підходи в закладі та рівень підтримки ініціатив педагогів;
- провести діагностику рівня сформованості компонентів самоорганізації (цільовий, мотиваційний, когнітивний, організаційний, рефлексивний, результативний).

Опитування, анкетування, інтерв'ювання (див. додаток А) передбачало систематичне вивчення потреб педагогічних педагогів у професійному саморозвитку через комплекс методів збору первинної інформації: опитування, анкетування та інтерв'ювання. Його реалізація є ключовою складовою констатувального етапу дослідження, оскільки дозволяє встановити внутрішні мотиви педагогів, їх професійні пріоритети, рівень зацікавленості у підвищенні кваліфікації та визначити фактори, що стимулюють або обмежують розвиток.

Опитування забезпечує отримання загальної картини потреб та очікувань педагогів у стандартизованому вигляді, дозволяючи виявити тенденції, спільні інтереси та проблемні зони в професійному розвитку колективу. Це дає змогу кількісно оцінити рівень готовності педагогів до самостійного професійного зростання та визначити групи з різним рівнем мотивації. Мета опитування швидка оцінка рівня сформованості основних компонентів самоорганізації. Покрокове застосування: 1) підготовка бланків, пояснення респондентам мети дослідження: «Ми оцінюємо ваші навички самоорганізації»; 2) інструктаж респондента; 3) заповнення респондентом; 4) обробка результатів (підрахунок суми балів за кожним компонентом, інтерпретація).

Анкетування використовується для детального аналізу окремих аспектів професійного саморозвитку: потреб у знаннях, навичках, методичній підтримці, доступі до освітніх ресурсів та інноваційних технологій.

Анкетування дозволяє зафіксувати індивідуальні відмінності та пріоритети, які можуть бути враховані при розробці адаптивних програм підвищення кваліфікації та персоналізованих планів професійного розвитку. Мета – детальна оцінка кожного компонента через кілька тверджень. Покрокове застосування: 1) створення анкети з 2 тверджень на кожен компонент; 2) інструктаж; 3) заповнення анкети; 4) обробка результатів (підррахунок суми балів за кожним компонентом, інтерпретація).

Інтерв'ювання є найбільш гнучким і глибоким методом, що дає можливість отримати розгорнуту якісну інформацію про професійні мотивації, труднощі, потреби та очікування педагогів. Через відкриті запитання можна виявити особистісні фактори, що впливають на самоорганізацію, а також з'ясувати, яким чином педагоги оцінюють підтримку з боку адміністрації та колективу, що стимулює або гальмує їх розвиток. Мета – отримати якісну інформацію про особливості самоорганізації, мотивації, планування та оцінки результатів. Покрокове застосування: 1) підготовка питань по кожному компоненту (цільовий, мотиваційний, когнітивний, організаційний, рефлексивний, результативний); 2) проведення інтерв'ю в дружній атмосфері, даючи уточнювальні запитання; 3) аналіз (виокремлення ключових тем, проблем, ефективних стратегій, порівняння результатів).

Комплексне застосування цих методів забезпечує не лише виявлення рівня сформованості потреб у саморозвитку, а й створює інформаційну базу для адаптації моделі управління самоорганізацією під реальні запити та потенціал педагогів. Результати дослідження дозволяють виділити ключові напрями професійного саморозвитку для кожного педагога та колективу загалом; визначити бар'єри, що перешкоджають активному професійному зростанню; розробити рекомендації щодо індивідуальної та колективної підтримки педагогів; забезпечити науково обґрунтовану основу для подальшої реалізації моделі управління процесом самоорганізації у ЗДО.

Завдання «проаналізувати наявні управлінські підходи в закладі та рівень підтримки ініціатив педагогів» передбачало системне вивчення організаційної

культури та стилю управління в закладі дошкільної освіти з метою визначення, наскільки існуючі управлінські практики сприяють або стримують процеси самоорганізації педагогів. Цей аналіз дозволяє оцінити, яким чином адміністрація та керівництво закладу підтримують або обмежують ініціативу та активність педагогів, а також визначити, наскільки управлінські підходи відповідають принципам партнерства, самостійності та рефлексивності, закладеним у моделі системи управління процесом самоорганізації.

Основні аспекти аналізу включають:

1. Стиль управління – вивчення того, чи переважає директивний, демократичний або фасилітативний підхід, та його вплив на мотивацію педагогів до самостійного прийняття рішень.

2. Рівень підтримки ініціативи – оцінка того, наскільки педагоги мають можливість пропонувати власні ідеї, планувати та реалізовувати проєкти, брати участь у прийнятті рішень щодо організації освітнього процесу.

3. Механізми стимулювання розвитку – аналіз наявних форм професійного зростання, підвищення кваліфікації, супервізії, наставництва та зворотного зв'язку, які сприяють самоменеджменту педагогів.

4. Організаційні бар'єри – виявлення обмежень, що перешкоджають самостійності, креативності або ефективній взаємодії в колективі (наприклад, відсутність часу, недостатня ресурсна база, надмірна адміністративна регламентація).

5. Партнерська взаємодія – оцінка того, наскільки адміністрація, методисти та колеги підтримують колективну координацію та спільну регуляцію, а також як формуються умови для ефективної командної роботи.

Виявлені результати:

1. Стиль управління: у закладі переважає фасилітативний та демократичний підхід: адміністрація здебільшого координує діяльність педагогів, надає можливості для самостійного прийняття рішень, але іноді присутній елемент директивності у регламентуванні процедур.

2. Рівень підтримки ініціативи: педагоги мають можливість пропонувати власні ідеї та реалізовувати невеликі проєкти, особливо в межах групової роботи. Водночас відзначено, що масштабні ініціативи потребують додаткового погодження та ресурсного забезпечення, що частково стримує активність.

3. Механізми стимулювання розвитку: у закладі діють системи професійного розвитку – методичні об'єднання, курси підвищення кваліфікації, наставництво для молодих спеціалістів. Проте педагогам іноді бракує індивідуалізованої підтримки та зворотного зв'язку щодо власних досягнень.

4. Організаційні бар'єри: обмеження часу на планування і рефлексію, висока адміністративна завантаженість, нестача матеріально-технічних ресурсів для реалізації ініціатив. Ці фактори частково гальмують розвиток автономності та активності педагогів.

5. Партнерська взаємодія: налагоджено довірливі відносини між педагогами та адміністрацією, відзначається готовність до спільної регуляції та обміну досвідом. Водночас потребує розвитку системна культура регулярного обговорення та оцінювання командних проєктів.

Аналіз показав, що управлінські підходи в ЗДО здебільшого сприяють розвитку самоорганізації педагога, проте існують слабкі місця, які потребують корекції: забезпечення ресурсної підтримки ініціатив, підвищення індивідуальної мотивації, систематизація зворотного зв'язку та створення умов для більш гнучкого поєднання автономії педагога з колективною відповідальністю.

Діагностика рівня сформованості компонентів самоорганізації здійснювалася з урахуванням структурних компонентів самоорганізації педагога, що включають:

– визначення цільового компоненту через аналіз уміння ставити конкретні, реалістичні та досяжні професійні цілі;

- оцінку мотиваційного компоненту шляхом анкетування та самооцінки мотивів діяльності, прагнення до саморозвитку та професійного зростання;
- вивчення когнітивного компоненту за допомогою тестових завдань і опитувальників, що відображають рівень планування, самоорганізації знань і прийняття рішень;
- аналіз організаційного компоненту шляхом спостереження за структурою робочого процесу, умінням розподіляти час та ресурси;
- дослідження рефлексивного компоненту через інтерв'ю та рефлексивні щоденники, що дозволяють оцінити здатність до самоконтролю, самооцінки та коригування власної діяльності;
- оцінку результативного компоненту на основі аналізу досягнутих результатів у професійній діяльності та відповідності їх поставленим цілям [56].

Отримані дані дозволили сформувати інтегровану картину рівня розвитку кожного компонента самоорганізації у педагогічних працівників та визначити пріоритетні напрями подальшого корекційного впливу.

Результати діагностики свідчать про різний рівень сформованості компонентів самоорганізації у педагогічних педагогів: цільовий компонент – більшість респондентів демонструють середній рівень: вони здатні ставити конкретні цілі, але у більшості випадків не передбачають чітких кроків для їх досягнення; мотиваційний компонент – переважно високий рівень; педагоги зацікавлені у професійному зростанні та саморозвитку, однак частина респондентів потребує стимулювання для послідовної мотиваційної діяльності; когнітивний компонент – середній рівень; респонденти володіють навичками планування та прийняття рішень, але не завжди ефективно структурують інформацію та організовують робочий процес; організаційний компонент – середній рівень; педагоги вміють розподіляти час і ресурси, але не завжди дотримуються плану та пріоритетів; рефлексивний компонент – низько-середній рівень; системна самооцінка та корекція власної діяльності переважною більшістю учасників дослідження здійснюється несистематично;

результативний компонент – середній рівень; результати роботи відповідають поставленим цілям частково, але потребують підвищення ефективності та узгодженості дій з метою.

Отримані результати свідчать про необхідність цілеспрямованої роботи над розвитком рефлексивного та організаційного компонентів, а також удосконалення когнітивних навичок для підвищення загальної ефективності самоорганізації педагогів. Мотиваційний компонент є сильним, що створює сприятливі умови для подальшого розвитку інших складових самоорганізації.

Виявлені бар'єри самоорганізації можна умовно поділити на три групи, що представлено на рис. 7



Рис. 7. Бар'єри самоорганізації педагогів ЗДО

Результати комплексної діагностики дозволяють визначити конкретні напрями корекційної роботи та вдосконалення моделі управління самоорганізацією: посилення рефлексивного компонента через регулярні

інтервізії та методичні обговорення, підтримка діяльнісного компоненту через індивідуальне та командне планування, а також розвиток мотиваційного та когнітивного складників шляхом системного підвищення кваліфікації та створення умов для самонавчання.

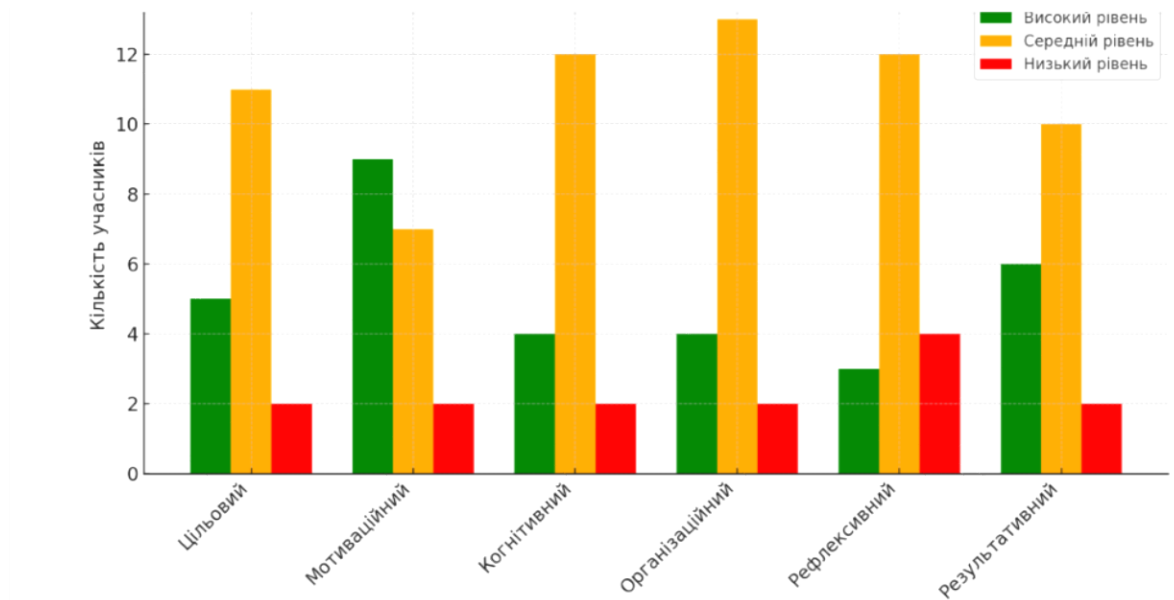


Рисунок 8. Рівні сформованості компонентів самоорганізації педагогів ЗДО на констатувальному етапі

Діаграма демонструє домінування низького рівня самоорганізації серед педагогів у всіх шести ключових компонентах. Це свідчить про системну проблему в професійному розвитку, яка може бути пов'язана з недостатньою методичною підтримкою, обмеженими можливостями для рефлексії та саморегуляції, а також з низькою мотивацією до самостійного вдосконалення.

Таким чином, констатувальний етап заклав міцну основу для практичної реалізації моделі управління самоорганізацією, що дозволяє не лише підвищити професійну автономію педагогів, а й забезпечити ефективну організацію освітнього процесу та розвиток колективної компетентності закладу.

Формувальний етап – листопад 2024 року – квітень 2025 року. Мета – впровадити розроблену модель управління, створити умови для активізації процесу самоорганізації педагогів ЗДО.

Завдання формувального етапу та їх реалізація:

1) Визначити й адаптувати компоненти моделі до умов конкретного закладу:

- проводилась деталізація та конкретизація структурних блоків моделі з урахуванням особливостей роботи Грядівського ЗДО;
- цільовий блок визначав стратегічні пріоритети самоорганізації педагогів та очікувані результати професійного розвитку;
- змістовий блок включав конкретні заходи, методи та ресурси для підтримки самоорганізації;
- організаційний блок забезпечував розподіл відповідальності, інтеграцію ініціатив у роботу колективу та встановлення чітких процедур впровадження моделі;
- результативний блок визначав критерії оцінки ефективності моделі, індикатори розвитку когнітивного, мотиваційного, діяльнісного та рефлексивного компонентів самоорганізації педагога.

2) Упровадити механізми фасилітації: супервізії, професійні майстерні, менторинг:

- супервізії проводились для підтримки педагогів у процесі планування та аналізу власної діяльності;
- професійні майстерні забезпечували обмін досвідом, демонстрацію ефективних практик та розробку спільних рішень;
- менторинг реалізовувався через індивідуальні та групові консультації, що стимулювало розвиток практичних навичок, самоменеджменту та компетентності молодих спеціалістів.

3) Розвивати рефлексивну культуру в колективі:

- упроваджувались щоденники рефлексій для систематичного запису досягнень, труднощів та аналізу власної діяльності;



- проводились групові обговорення результатів роботи, що сприяли розвитку здатності до колективного аналізу та самокорекції;

- використовувалось самооцінювання педагогів як інструмент усвідомлення власних сильних сторін, зон росту та стратегій професійного розвитку.

#### 4) Підтримати індивідуальні траєкторії саморозвитку педагогів:

- було створено персоналізовані освітні маршрути з урахуванням інтересів та потреб педагогів;

- запроваджено мікрокурси та тематичні проєкти, що дозволяли практично застосовувати набуті знання та навички;

- педагоги отримували рекомендації щодо оптимального поєднання навчання, експериментальної діяльності та самоосвіти.

#### 5) Формувати партнерське середовище:

- педагоги залучались до прийняття управлінських рішень, що сприяло підвищенню їх відповідальності та мотивації;

- організовувалась робота в малих групах для реалізації проєктів, колективних ініціатив та спільного вирішення професійних завдань;

- підкреслювалась цінність партнерства між адміністрацією, методистами та педагогами для створення культури підтримки, обміну досвідом та командної координації.

Завдяки реалізації цих завдань модель системи управління процесом формування самоорганізації педагогів ЗДО була інтегрована в практику закладу, що дозволило підвищити рівень професійної автономії, активізувати мотиваційний та діяльнісний компоненти самоорганізації, а також створити умови для системного розвитку рефлексивної культури колективу.

Упровадження моделі системи управління процесом самоорганізації педагогів Грядівського ЗДО дозволило оцінити ефективність заходів та їхній вплив на розвиток самоорганізаційних компетентностей колективу. Основні результати включають:

1) Адаптація компонентів моделі до умов ЗДО, зокрема цільовий блок реалізовано через визначення стратегічних завдань, спрямованих на розвиток самоорганізаційних навичок педагогів, узгоджених із місією та освітньою програмою ЗДО; змістовий блок включав практичні інструменти для планування, організації власної діяльності та саморозвитку педагогів; організаційний блок забезпечив чіткий розподіл ролей та відповідальності, що сприяло інтеграції ініціатив педагогів у загальну роботу закладу та стимулювало їхню автономію; результативний блок дозволив системно оцінювати прогрес педагогів у розвитку когнітивного, мотиваційного, діяльнісного та рефлексивного компонентів самоорганізації.

2) Упровадження механізмів фасилітації, зокрема супервізії та професійні майстерні підвищили здатність педагогів до самостійного планування та аналізу власної діяльності; менторинг підтримав молодих спеціалістів та тих педагогів, які потребували допомоги у розвитку організаційних навичок, зменшуючи дисбаланс у рівні діяльнісного компоненту самоорганізації.

3) Розвиток рефлексивної культури, тобто ведення щоденників рефлексій та проведення групових обговорень сприяли усвідомленню власних досягнень і труднощів, формуючи стійкі навички самоаналізу; самооцінювання стало інструментом корекції індивідуальних планів професійного розвитку, стимулюючи педагогів до самоконтролю та планування наступних кроків у самоорганізації.

4) Підтримка індивідуальних траєкторій саморозвитку: освітні маршрути, мікрокурси та тематичні проєкти забезпечили персоналізовану підтримку, підвищили мотивацію педагогів і сприяли свідомому управлінню власним професійним зростанням; педагоги активно включались у власні навчальні траєкторії, поєднуючи самонавчання з практичними проєктами та впровадженням нових методик у роботу груп.

5) Формування партнерського середовища: залучення педагогів до управлінських рішень і робота в малих групах сприяли зміцненню командної взаємодії та розвитку колективної саморегуляції; покращено координацію

колективу, активізовано ініціативи та обмін досвідом, що підтримує процеси самоорганізації на рівні груп і всього закладу.

Оцінка ефективності формувального етапу, на нашу думку, виявляють у тому, що підвищено рівень діяльнісного та рефлексивного компонентів самоорганізації педагогів; зміцнено мотиваційний потенціал і активізовано внутрішні ресурси педагогів для саморозвитку; покращено партнерську взаємодію та інтеграцію індивідуальних ініціатив у колективну діяльність; виявлено позитивну динаміку усвідомленого планування власної діяльності та використання інструментів самоконтролю.

Таким чином, формувальний етап довів, що розроблена модель управління є ефективним інструментом активізації та розвитку самоорганізації педагогів, сприяє формуванню професійної автономії, рефлексивної культури та партнерської взаємодії. Отримані результати створюють підґрунтя для наступного – контрольного етапу, спрямованого на оцінку ефективності впровадженої моделі та системне коригування заходів управління самоорганізацією.

Контрольний етап – травень – червень, вересень – жовтень 2025 року.  
Мета: перевірити ефективність реалізованої моделі управління, проаналізувати зміни, внести необхідні коригування.

Завдання:

- повторно провести діагностику сформованості компонентів самоорганізації;
- порівняти результати з констатувальним етапом для виявлення позитивної динаміки;
- проаналізувати якісні та кількісні зміни в освітньому середовищі та професійній поведінці педагогів;
- зібрати зворотний зв'язок від учасників процесу;
- уточнити окремі положення моделі відповідно до виявлених труднощів або нових потреб.

Оцінка компонентів моделі:

1) цільовий компонент: визначення чітких цілей педагогічної діяльності, планування короткострокових та довгострокових завдань; контроль за досягненням поставлених цілей;

2) мотиваційний компонент: рівень внутрішньої мотивації педагогів до системного самовдосконалення та ефективного виконання професійних завдань; підтримка інтересу до професійної діяльності;

3) когнітивний компонент: використання стратегій планування та прийняття рішень, розв'язання проблемних ситуацій у професійній діяльності; розвиток аналітичних та критичних навичок мислення;

4) організаційний компонент: раціональне розподілення часу та ресурсів для виконання педагогічних завдань; системність у роботі та контроль за виконанням планів;

5) рефлексійний компонент: оцінка власної діяльності, виявлення причин успіхів та помилок; внесення корективів у подальшу діяльність на основі рефлексії;

6) результативний компонент: досягнення конкретних результатів, відповідність результатів поставленим цілям; підтвердження ефективності практичної діяльності та самоорганізації.

Інструменти контролю на контрольному етапі:

– опитування та анкетування: визначення рівня сформованості компонентів самоорганізації (цільового, мотиваційного, когнітивного, організаційного, рефлексійного, результативного) шляхом самостійної оцінки педагогами, зокрема, шкала Лікерта (1–5 балів);

– інтерв'ювання: отримання глибинної інформації про реальні практики самоорганізації педагогів та їхнє бачення власної діяльності;

– спостереження: фіксація практичних проявів самоорганізації у педагогічній діяльності, зокрема систематичне спостереження за роботою педагогів під час занять, планування та організації робочого процесу, фіксація проявів рефлексії, планування та досягнення результатів;

– SWOT-аналіз: оцінка сильних і слабких сторін, можливостей та загроз у процесі впровадження моделі самоорганізації, зокрема S (Strengths) – сильні сторони (що педагогам вдалося освоїти та використовувати ефективно), W (Weaknesses) – слабкі сторони (які аспекти самоорганізації потребують удосконалення), O (Opportunities) – можливості (що може покращити реалізацію моделі в майбутньому), T (Threats) – загрози (фактори, що перешкоджають ефективній самоорганізації (брак часу, ресурсів, підтримки));

– аналіз документів: перевірка практичного застосування компонентів моделі через робочі матеріали педагогів, зокрема аналіз планів роботи, щоденників, звітів педагогів, оцінка того, наскільки заплановані цілі, дії та результати відповідають компонентам самоорганізації;

– рефлексивні щоденники: відстеження особистого розвитку педагогів та їхньої здатності до самокорекції, зокрема щоденні/тижневі записи про виконані завдання, досягнення цілей, труднощі та шляхи їх подолання, аналіз даних для оцінки розвитку рефлексивного і результативного компонентів.

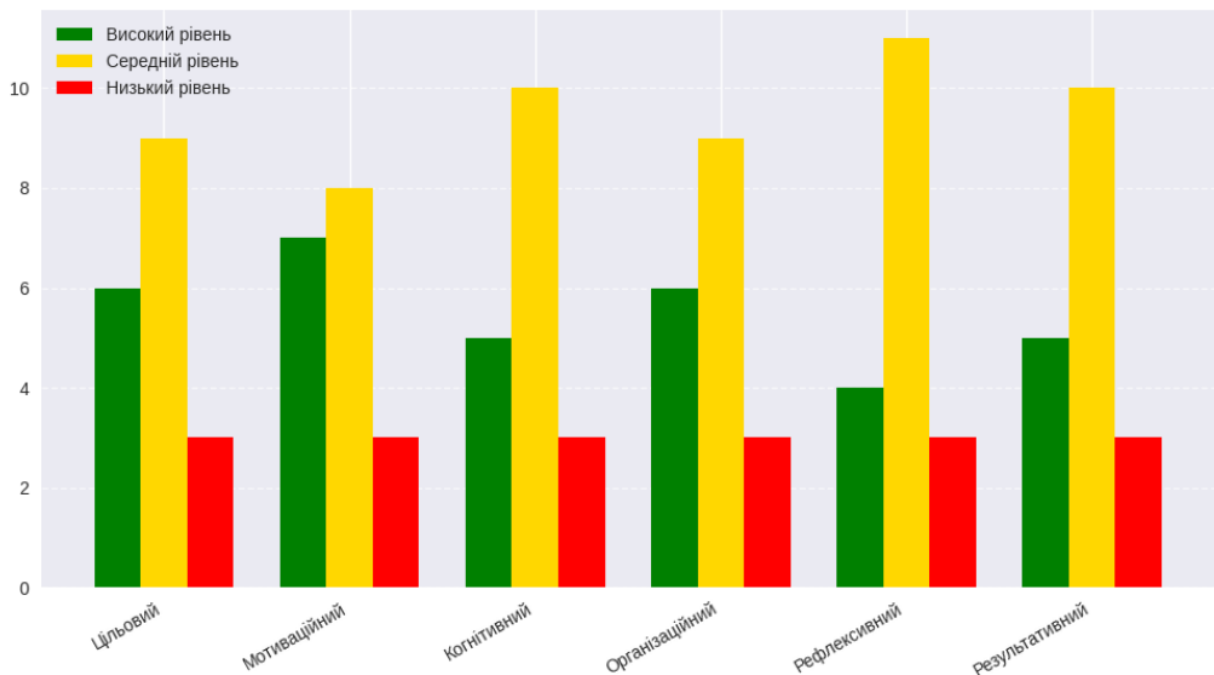


Рисунок 9. Рівні сформованості компонентів самоорганізації педагогів ЗДО на контрольному етапі

За результатами контрольного етапу спостерігаємо позитивну динаміку у всіх компонентах, що свідчить про ефективність впроваджених методичних заходів. Зменшилася частка педагогів із низьким рівнем самоорганізації, натомість зросли показники професійної зрілості. Мотиваційний, цільовий та когнітивний компоненти демонструють готовність педагогів до самостійного професійного розвитку. Рефлексивна та результативна складові стали основою для формування усвідомленої педагогічної позиції.

Отже, процес самоорганізації педагогів є важливою умовою ефективного функціонування закладу дошкільної освіти, забезпечення високого рівня професійної компетентності та формування позитивного педагогічного клімату. Самоорганізація виступає не лише індивідуальною здатністю педагога до самостійного планування, контролю та регулювання власної діяльності, а й інтегрованим елементом системи управління закладом, що поєднує особистісні та колективні цілі.

Діагностика рівня самоорганізації педагогів Грядівського ЗДО показала переважання середнього та низького рівня у більшості структурних компонентів (цільовий, когнітивний, організаційний, рефлексивний, результативний), за винятком мотиваційного, який виявився високим. Виявлено внутрішні, зовнішні та організаційні бар'єри, що стримують розвиток автономності та активності педагогів, серед яких: обмежені ресурси, високі адміністративні навантаження, низький рівень рефлексивної компетентності та недостатня інтеграція індивідуальних і колективних процесів.

Упровадження моделі управління процесом формування самоорганізації сприяло активізації діяльнісного та рефлексивного компонентів педагогів, підвищенню професійної автономії та мотивації, розвитку індивідуальних траєкторій саморозвитку та партнерської взаємодії у колективі. Використання механізмів фасилітації, менторингу, професійних майстерень і щоденників рефлексій забезпечило системну підтримку педагогів у плануванні, самоаналізі та корекції власної діяльності.

Порівняння результатів контрольного та констатувального етапів підтвердило позитивну динаміку у всіх компонентах самоорганізації. Зросла частка педагогів із високим рівнем професійної зрілості, зменшилася частка тих, хто має низький рівень самоорганізації. Особливо позитивні зміни спостерігались у мотиваційному, цільовому та когнітивному компонентах, а також у формуванні рефлексивної та результативної складових, що стало основою усвідомленої педагогічної позиції.

Результати дослідження підтвердили, що розроблена модель системи управління процесом самоорганізації педагогів є ефективним інструментом підвищення професійної автономії, розвитку рефлексивної культури та партнерської взаємодії. Впровадження моделі дозволяє оптимізувати роботу колективу, стимулювати самостійний професійний розвиток педагогів і забезпечує науково обґрунтовану основу для подальшого вдосконалення управлінських практик у закладі дошкільної освіти.

### **3.2. Методичні рекомендації щодо розвитку самоорганізації педагогів та управління цим процесом**

Успішне функціонування закладів дошкільної освіти значною мірою залежить від рівня професійної компетентності педагогів та їх здатності до ефективної самоорганізації. Результати експериментального дослідження засвідчили, що розвиток самоорганізації педагогів є керованим процесом, який можна цілеспрямовано стимулювати за допомогою системи управлінських і методичних заходів.

Методичні рекомендації, подані нижче, спрямовані на розвиток ключових компонентів самоорганізації педагога – цільового, мотиваційного, когнітивного, організаційного, рефлексивного та результативного – і водночас на вдосконалення управління цим процесом у межах закладу дошкільної освіти. Їх реалізація забезпечує формування рефлексивної культури,

активізацію внутрішніх ресурсів педагогів, підвищення рівня автономії та інтеграцію індивідуальних ініціатив у колективну діяльність.

В основу рекомендацій покладено результати констатувального, формувального та контрольного етапів дослідження, які показали ефективність системного підходу до розвитку самоорганізації та управління цим процесом у реальних умовах роботи закладу дошкільної освіти.

Розвиток самоорганізації педагога є складним і багатокомпонентним процесом, що вимагає цілеспрямованої організаційної підтримки, системного впровадження методичних інструментів та створення умов для усвідомленого професійного самовдосконалення педагогів. На основі результатів експериментального дослідження у Грядівському закладі дошкільної освіти та аналізу існуючих управлінських підходів пропонуються методичні рекомендації, спрямовані на розвиток ключових компонентів самоорганізації – цільового, мотиваційного, когнітивного, організаційного, рефлексивного та результативного – із одночасним удосконаленням управління цим процесом на рівні закладу.

Проведене дослідження підтвердило, що процес самоорганізації педагогів є складним, багаторівневим утворенням, яке потребує системного підходу до управління та методичного супроводу. Результати констатувального, формувального і контрольного етапів експерименту засвідчили ефективність поєднання індивідуальної активності педагогів із науково обґрунтованими управлінськими механізмами, що забезпечують узгодженість особистісного і колективного розвитку.

Розроблення методичних рекомендацій (див. табл. 6) спиралося на сучасні наукові підходи до проблеми професійного саморозвитку, самоорганізації та педагогічної автономії, висвітлені у працях провідних учених: Л. Ворона [22], С. Симодейко [73], Л. Сердюк [71], О. Боднар [77], О. Гура [26] та ін.



**Методичні рекомендації з розвитку самоорганізації педагогів ЗДО**

| № з/п | Ключові компоненти самоорганізації | Рекомендація                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1     | Цільовий                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>– формування навички постановки цілей (організація тренінгів і майстер-класів із визначення пріоритетів, SMART-планування та побудови професійних траєкторій);</li> <li>– упровадження системи планування (щотижневі та щомісячні плани роботи педагогів, інтегровані з цілями закладу);</li> <li>– контроль і самооцінка (використання щоденників планування та періодичних самооцінок досягнутих цілей);</li> <li>– візуалізація цілей та результатів (створення наочної інформаційної карти досягнень педагогів та колективу для мотивації та моніторингу)</li> </ul>                                                             |
| 2     | Мотиваційний                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>– упроваджувати індивідуальні траєкторії розвитку (персоналізовані освітні маршрути, тематичні мікрокурси та проекти, що відповідають інтересам і потребам педагогів);</li> <li>– стимулювати професійні досягнення (розробка системи визнання результатів, зворотного зв'язку, премій та заохочень);</li> <li>– розвивати внутрішню мотивацію (організація коучингових та менторських сесій, спрямованих на усвідомлення власних сильних сторін, зон росту та шляхів їх вдосконалення);</li> <li>– підтримка автономності (надання педагогам можливості самостійно обирати методи роботи, проекти та форми самонавчання)</li> </ul> |
| 3     | Когнітивний                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>– тренінги та майстер-класи з організації роботи (розвиток навичок стратегічного планування, структуризації інформації та прийняття рішень);</li> <li>– інтеграція методик критичного мислення (використання кейсів, ситуаційних завдань і рольових ігор для розвитку аналітичних навичок);</li> <li>– розвиток компетентностей у роботі з інформаційними ресурсами (навчання ефективному пошуку, оцінці та застосуванню сучасних освітніх технологій та матеріалів)</li> <li>– практична орієнтація (включення когнітивних завдань у щоденну діяльність педагогів для закріплення навичок на практиці)</li> </ul>                   |
| 4     | Організаційний                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>– оптимізація робочого часу (застосування гнучких графіків планування, виділення часу для рефлексії та самонавчання);</li> <li>– розподіл ресурсів (забезпечення доступу до матеріально-технічних та інформаційних ресурсів для реалізації педагогічних ініціатив);</li> <li>– колективне планування (впровадження регулярних координаційних нарад та спільного обговорення завдань, що сприяє інтеграції індивідуальних і командних цілей);</li> <li>– контроль виконання планів (використання робочих щоденників, журналів і цифрових інструментів для системного відстеження прогресу)</li> </ul>                                 |
| 5     | Рефлексивний                       | <ul style="list-style-type: none"> <li>– щоденники рефлексій (систематичний запис досягнень, труднощів та шляхів їх подолання);</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |

|   |                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|   |                | <ul style="list-style-type: none"> <li>– групові обговорення та інтервізії (колективний аналіз практики, обмін досвідом та взаємна підтримка);</li> <li>– систематичне самооцінювання (розробка інструментів самоаналізу для усвідомлення сильних сторін і зон росту);</li> <li>розвиток критичного мислення щодо власної діяльності (організація тренінгів із методами самокорекції та аналізу педагогічних рішень)</li> </ul>                                                                                                             |
| 6 | Результативний | <ul style="list-style-type: none"> <li>– визначення критеріїв успіху (чітке формулювання очікуваних результатів діяльності педагогів);</li> <li>– моніторинг досягнень (регулярне порівняння планових і фактичних результатів роботи);</li> <li>– зворотний зв'язок та оцінка (надання педагогам системної інформації про досягнуті результати та рекомендацій щодо вдосконалення);</li> <li>– інтеграція результатів у професійний розвиток (використання досягнень для побудови подальших індивідуальних і колективних планів)</li> </ul> |

Для ефективного розвитку самоорганізації необхідно створити систему управлінської підтримки [17, с. 54; 26, с. 155], зокрема:

- фасилітацію колективних процесів (організацію методичних об'єднань, майстер-класів, групових проєктів);
- менторинг та супервізію (індивідуальна та групова підтримка педагогів, для розвитку організаційних та когнітивних навичок);
- партнерська взаємодія (включення педагогів у прийняття управлінських рішень, планування колективних проєктів та оцінювання результатів);
- системне забезпечення ресурсами (матеріально-технічна підтримка, доступ до інформаційних платформ і освітніх матеріалів);
- моніторинг і корекцію (регулярну діагностику рівня сформованості компонентів самоорганізації, аналіз та оновлення методичних інструментів).

Отже, запропоновані методичні рекомендації створюють умови для системного розвитку самоорганізації педагогів, що, у свою чергу, сприяє підвищенню якості освітнього процесу, ефективності управління закладом і професійного зростання кожного педагога. Їх реалізація забезпечує гармонійне поєднання індивідуальних прагнень педагогів до саморозвитку із

стратегічними цілями закладу дошкільної освіти, формуючи сучасну модель педагогічної культури, засновану на самоорганізації, рефлексії та партнерстві.

## ВИСНОВКИ

*Відповідно до першого завдання* було проаналізовано проблеми формування самоорганізації педагогів у контексті управлінської діяльності. Підкреслено, що самоорганізація педагога в системі дошкільної освіти є багатограним процесом, що охоплює управління власним професійним розвитком, рефлексію і здатність до мобілізації внутрішніх ресурсів. Доведено, що управляти самоорганізацією неможливо без нормативно-правового забезпечення функціонування закладу дошкільної освіти. Наведено перелік документів. Подано аналіз наукових здобутків щодо професійної діяльності працівників дошкільних закладів, а також виявлено багатовекторність підходів до дослідження цієї проблематики.

Згідно з *другим завданням* визначено, що самоорганізація полягає в здатності людини самостійно визначати цілі, будувати власну стратегію професійного розвитку, тобто це є самоуправління, самовдосконалення і самоосвіта. Зауважено, що самоорганізація педагога пов'язана з вольовою саморегуляцією, а саме з комплексом таких функцій як: критичність, рефлексивність, мотивування. Розглянуто структуру самоорганізації педагога закладу дошкільної освіти, зокрема виокремлено такі складові: організаційно-управлінську, ресурсно-інформаційну, психологічну, соціально-комунікативну, рефлексивну. Узагальнено типи самоорганізації та їхні характеристики. Визначено принципи самоорганізації педагогів. Підкреслено, що для успішної самоорганізації необхідні психологічні, інформаційні, фінансові та матеріальні ресурси. Наголошено на тому, що самоорганізація близька до поняття «самоменеджмент», відтак самоорганізація повинна включати: тайм-менеджмент, пріоретизацію, рефлексію, корекцію.

*У відповідь на третє завдання* досліджено практику управління процесом формування самоорганізації, зауважено що українські науковці виокремлюють низку функцій самоорганізації серед яких пізнавальну, трудову, кооперативну, розвивальну. На основі аналізу публікацій

виокремлено прийоми самоорганізації серед яких критичне мислення, рішення нестандартних задач, емоційна рефлексія і самодисципліна.

Укладено управлінські інструменти для самоорганізації вихователя ЗДО, які включають: рефлексію та самоменеджмент, стимулювання творчої активності, професійний розвиток (самоосвіта), мотивація до успіху, індивідуальний підхід, інформаційно-технічне забезпечення.

*Четверте завдання* передбачало розробку моделі управління власною професійною траєкторією. Для нашої моделі системи важливо було розібратися в сутності самоорганізації, окрім структури нами виявлено різні типи самоорганізації, а саме індивідуальна, колективна, педагогічна, психолого-фізіологічна і соціальна.

Використовуючи напрацювання багатьох вітчизняних вчених, вважаємо що самоорганізація включає такі елементи: рефлексію, як здатність педагога усвідомлювати і аналізувати свої вчинки і дії; професійну компетентність, як інтегровану сукупність знань, вмінь і навичок, цінностей і досвіду, які необхідні для педагогічної діяльності; самоуправління, як вольовий механізм корекції власної діяльності. Нами подано визначення, що самоорганізація суб'єктів у сфері закладу дошкільної освіти це багатовимірне динамічне психологічне утворення, яке під впливом управління забезпечує емоційну стабільність, самостійність у виборі напрямів професійного розвитку та сприяє підвищенню якості педагогічної діяльності. До суб'єктів управління відносимо: керівника закладу дошкільної освіти, педагогічний колектив, батьківську спільноту, громадські організації, місцеві органи влади. Серед організаційно-функціональних форм управлінського впливу на процес формування самоорганізації педагога відносимо: педагогічну раду, батьківський комітет, проєктні групи, громадські слухання тощо.

Узагальнюючи теоретичні джерела, ми виокремили комплекс принципів самоорганізації педагога, а саме: партнерства, суб'єктності, демократичності, відкритості та прозорості, рефлексивності, ціннісної орієнтації.

Розроблена модель системи управління процесом формування

самоорганізації педагогів ЗДО має такі компоненти: цільовий – формування компетентного, рефлексивного, самокерованого педагога ЗДО; когнітивний – сприйняття знань про самоорганізацію, методи самонавчання, рефлексивні технології; рефлексивний – аналіз власної діяльності, фіксація досягнень, постановка нових цілей; мотиваційний – залучення до діяльності через внутрішню мотивацію, професійні потреби, самоактуалізацію; організаційний – менеджмент шляхом координації, фасилітації, створення середовища для розвитку; результативний – підвищення якості освітнього процесу, професійної автономії та командної культури.

Принципи реалізації системи управління: партнерства, самостійності й відповідальності, індивідуалізації, взаємозв'язку управління й самоуправління, рефлексивності – забезпечують гнучкість системи, її здатність адаптуватися до змінних умов, ефективно реагувати на нові виклики та враховувати індивідуальні потреби учасників процесу.

*П'яте завдання* передбачало експериментальну перевірку ефективності запропонованої моделі системи управління процесом самоорганізації педагогів. Результати дослідження підтвердили, що розроблена модель є ефективним інструментом підвищення професійної автономії, розвитку рефлексивної культури та партнерської взаємодії. Її впровадження дозволяє оптимізувати роботу колективу, стимулювати самостійний професійний розвиток педагогів і забезпечує науково обґрунтовану основу для подальшого вдосконалення управлінських практик у закладах дошкільної освіти.

Отже, всі завдання розв'язані, кваліфікаційна робота завершена.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверін М. Метод самоорганізації особистості та його соціально-педагогічні перспективи. Київ : Контекст, 2017. 336 с.
2. Алексєнко-Лемовська Л. В. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та концептуальні засади. *Педагогічні науки*. 2015. № 126. С. 14–23.
3. Бабіч Л. В., Кондратенко Г. М. Основи педагогічної майстерності. Херсон, 2002. 81 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: [Про затвердження Базового компоне... | від 12.01.2021 № 33](#)
5. Баранець Я. Види професійної компетентності сучасного педагога. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Філософія. Педагогіка*. 2022. №2 (3). С. 47–53.  
URL: <https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp/article/view/61/68>
6. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання – нова освітня філософія. *Позакласний час*. 2011. № 4. С. 42–54.
7. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання. Київ, 2006. 304 с.
8. Бібік Н. М., Єрмаков І. Г., Овчарук О. В. Компетентнісна освіта: від теорії до практики. Київ : Плеяди, 2005. 120 с.
9. Бірюк Д.О. Категорія «педагогічні умови» в генезі цілепокладань і реалізації освітнього менеджменту педагогічного навчального закладу. *Педагогічні науки*. 2016. Т. 1. №37. С. 7–11. URL: <https://surl.li/lviktf>
10. Боднар О.С., Винничук О., Котляр І. Інклюзивні аспекти розвитку організаційної компетентності педагогів закладу загальної середньої освіти. *Інклюзивна освіта, ідея, стратегія, результат*. Матеріали II Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції з міжнародною участю 20 жовтня 2022 року. С. 19–22.

11. Боднар О., Сопрун І. Проектування інклюзивного компоненту в річному плані роботи закладу дошкільної освіти в умовах автономії. *Інклюзивна освіта: ідея, стратегія, результат* : Матеріали III Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Тернопіль, 23–24 квітня 2023 р.) / Упоряд. З. І. Удич, І. М. Шульга. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 21–26. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/29560>

12. Боднар О., Шкода М. Адаптивний самоменеджмент як чинник забезпечення ефективної діяльності вчителя в умовах змін. *Адаптивне управління. Серія Педагогіка*. 2024. № 19(37).

URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/705>

13. Боднар О., Шкода М. Оцінювання ефективності самоменеджменту вчителя іноземної мови: теоретичні засади і практичні проблеми. *Перспективи досліджень педагогічних і психологічних наук* : зб.матеріалів доп.учасн. Міжнарод. наук. конф., м.Рига, Латвійська Республіка, 07-08 лютого 2024 р. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/432/11520/24130-1?inline=1>

14. Боднар О., Шкода М. Функції самоменеджменту сучасного вчителя іноземних мов. *Імідж сучасного педагога*. 2024. №1 (214). С. 5–13. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1919942>

15. Бондарчук О. І. Проблеми вдосконалення психологічної компетентності керівників освітніх організацій у процесі підвищення кваліфікації. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. пр. Ч. 2. Психологія. 400 Київ : Ун-т менеджменту освіти НАПН України, 2010. Вип. 1(14). С. 47–52.

16. Борова Т. Коучинг як механізм спрямованої самоорганізації. *Теорія та методика управління освітою*. 2009. № 3. С. 1–12. URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/metod\\_upr\\_osvit/v\\_3/4.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/4.pdf)

17. Брюховецька О. В. Особливості ефективного управління загальноосвітніми навчальними закладами як проблема психологічної теорії і



практики. *Вісн. післядиплом. освіти* : зб. наук. пр. Ч. 2. Психологія. Київ : Ун-т менеджменту освіти НАПН України, 2010. Вип. 1(14). С. 53–61.

18. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

19. Вієвська М., Красовська Л. Мотивація професійного розвитку у реалізації стратегії формування управлінських компетенцій. *Вища школа*. 2010. № 3/4. С. 89–104.

URL: [http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/biblioteka/motyvatsiya\\_yak\\_fakto.pdf](http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/biblioteka/motyvatsiya_yak_fakto.pdf)

20. Вознюк О.В., Дубасенюк О.А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: Інтегративний підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.

21. Вольська Н. Поняття організованості суб'єкта навчання у процесі пізнавальної діяльності. *Соціальна робота в Україні і за рубежом: психолого-педагогічні, правові, соціологічні, медичні аспекти*. Ужгород Херсон, 2002. С. 74–80.

22. Ворона Л. І. Структурна модель раціонального управління методичною роботою педагогів позашкільного навчального закладу «Мала академія наук». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; редкол.: А. А. Сбруєва, М. О. Лазарєв, В. І. Лозова та ін. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2009. № 2. С. 151–158.

23. Гермак О.Л. Комплексний підхід до визначення суті поняття «педагогічні умови використання електронних освітніх ресурсів у професійній підготовці майбутніх електромонтерів». URL: [стаття Гермак О.Л. пед умови.pdf](#).

24. Гончаренко А. М. Самоосвіта сучасного педагога дошкільного навчального закладу. *Збірник матеріалів Міжнародної наукової конференції «1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи»*. 22.05.2014, м. Київ. URL: [I\\_Goncharenko\\_konf\\_IPPO.pdf](#)

25. Глузман О. В. Базові компетентності: їхня сутність та значення у життєвому успіху особистості. *Гуманітарні науки*. 2019. №1(17). С. 6–15.
26. Гура О. І., Гура Т. Є. Психологія управління соціальною організацією : навчальний посібник. Запоріжжя : КПУ, 2013. 168 с.
27. Довідник здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти. Наукове видання / В. Крижко, В. Курило, О. Боднар, Г.Луценко, О.Козлова. Запоріжжя : ТОВ Видавництво «Просвіта», 2024. 912 с.
28. Дзвінчук Д. І. Психологічні основи ефективного управління. Київ : Нічлава, 2000. 280 с.
29. Дуднік Н. Ю. Особистісна спрямованість педагогічної підготовки майбутніх вчителів як важлива умова формування умінь професійної самоорганізації. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. Черкаси, 2009. Вип. 148. С. 20–23.
30. Євтодюк А. В. Аксіологічні засади сучасної системи освіти України. *Педагогічний пошук*. 2014. № 2. С. 12–15. URL: <https://surl.li/apxlfy>
31. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text>.
32. Закон України «Про освіту» (2017). URL: [Про освіту | від 05.09.2017 № 2145-VIII](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text).
33. Зязюн Л. І. Теоретичні засади розвитку та саморозвитку особистості в освітній системі Франції : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 2008. 30 с.
34. Іванеко Ю. Дистанційне навчання як засіб розвитку самоорганізації студентів. *Проблеми сучасної психології*. 2020. № 49. С. 60–83. URL: <https://surl.li/cncevc>
35. Іванченко А. В. Самосвідомість та самоуправління як чинники світоглядного становлення особистості. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2000. №. 6. С. 29–31.

36. Калашнікова С.А. Актуальність лідерства в умовах сучасних суспільних трансформацій та його вплив на професійну підготовку управлінця. *Освітологічний дискурс*. 2010. №1. 15 с. URL: <https://surl.it/xxpyymm>

37. Калашнікова С. А. Принципи професійної підготовки керівників навчальних закладів (досвід Київського університету імені Бориса Грінченка). *Вища школа*. 2010. № 9. С. 25–33.

38. Карамушка Л. М., Клокар Н. І., Філь О. А. Технологія формування управлінської команди освітньої організації : навч.-метод. посіб. Біла Церква : КОПОПК, 2008. 64 с.

39. Керівник: мистецтво самоуправління: тижневик самоменеджменту / автор упоряд. Л. В. Галіцина. Київ : Шкіл. світ, 2010. 136 с.

40. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ : ФОП Ференець В.Б., 2020. 44 с. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/publications/concept>

41. Кравчинська Т. С. *Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи* : збірник статей Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Харківська академія неперервної освіти, м. Харків, 2017. С. 85–88.

42. Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. 2-е вид. Київ : Тов. «Знання» України, 2010. 520 с.

43. Кривошей К.Ю. Педагогічні умови у структурі сучасної наукової парадигми вищої освіти. *Наука і освіта*. 2025. № 2. С. 79–86. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2025/2\\_2025/12.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2025/2_2025/12.pdf)

44. Куземко Л. В. Індивідуальний підхід у вихованні дітей дошкільного віку: методичний аспект. *Педагогічні науки та освіта*: збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної освіти. 2012. Випуск Х. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2888/1/L\\_Kuzemko\\_PNiO\\_ZOIPO\\_X\\_2012.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2888/1/L_Kuzemko_PNiO_ZOIPO_X_2012.pdf)

45. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : практ. посібник. 3-е вид., доп. Львів : ЛДУБЖД, 2022. 88 с. URL: <https://surl.li/rpkhfk>

46. Литвин А.В., Мацейко О.В. *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»*. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. №4. С. 43–63. URL: <https://surl.li/znypcj>

47. Лукашевич М. П. Теорія і практика самомеджменту. Київ : МАУП, 2010. 225 с.

48. Макаренко С. І. Основи управління в галузі дошкільної освіти : навчально-методичний посібник : в 2 ч. Ч. 1; МОН України, Маріупол. держ. ун-т, каф. дошкільної освіти. Мелітополь : ТОВ «Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні», 2021. 220 с. URL: <https://surl.lu/ehcdwq>

49. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : навч. посібн. Вінниця, 2018. 196 с. URL: <https://surl.lt/xfobze>

50. Машовець М. А. Підготовка сучасного педагога дітей дошкільного віку в умовах мінливого соціуму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. №4. С. 339–347. URL: <https://surl.lu/rwpmug>

51. Мельник Н.В. Сутність, види та рівні самоорганізації народу в Україні. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Право»*. 2016. Вип. 40. Том 1. С. 11–14. URL: <https://surl.lu/uhjugb>

52. Мжачих С. С. Самоорганізація майбутнього керівника дошкільного закладу у професійній діяльності як наукова проблема. *Еврика*. 2016. №1 (3). С. 53–56.

53. Мирончук Н. М. Основи самоорганізації у професійній діяльності : навчально-методичний посібник. Житомир, 2020. 133 с. URL: <https://surl.li/fuxqqj>

54. Москальова А. С. Підготовка керівників загальноосвітніх навчальних закладів до конструктивного подолання комунікативних бар'єрів на основі компетентнісного підходу. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. пр. Ч. 2.

Психологія. Київ : Ун-т менеджменту освіти НАПН України, 2010. Вип. 1 (14). С. 262–271.

55. Нестеренко Г.С. Синергетичний вимір самореалізації особистості в умовах трансформації суспільства : дис. ... к. філософ. н.: 09.00.03. Запоріжжя, 2002. 201 с.

56. Новаченко Т. В. Методики діагностики педагогічної самоорганізації майбутніх учителів. URL: [Методики діагностики педагогічної самоорганізації майбутніх учителів — PSYN.KIEV.UA](http://PSYN.KIEV.UA) -- Вісник психології і соціальної педагогіки

57. Новаченко Т. В. Самоорганізація діяльності державного службовця: вітчизняний та європейський досвід : навч.-метод. матеріали / Т.В. Новаченко; уклад. Н.В. Ясько. Київ : НАДУ, 2013. 96 с.

58. Обискалов І. С. (2023). Рефлексія: поняття, види, функції, психологічна структура. *Журнал сучасної психології*. 2023. № 4. С. 47–57.

59. Освітній менеджмент / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ : Шкіл. світ, 2003. 400 с.

60. Павлютенков Є. М. Мистецтво управління школою. Харків : Вид. група «Основа», 2011. 320 с.

61. Погорєлова Т.Ю. Сутнісні характеристики якості вищої освіти як основа управління процесом професійної підготовки сучасного фахівця. *Збірник наукових праць «Проблеми інженерно-педагогічної освіти»*. Випуск 56–67. 2017. Харків, 2017. С. 68–75. URL: <https://surl.li/nqrmqt>

62. Погорєлова Т. Ю. Модель управління процесом формування професійної відповідальності майбутніх менеджерів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 65. С. 65–69. URL: <https://surl.li/oyqjsl>

63. Погорєлова Т. Ю. Сутнісна основа поняття професійної відповідальності майбутнього менеджера. *Збірник наукових праць*

«Педагогічні інновації у фаховій освіті». Випуск 1(8). 2017. Ужгород, 2017. С. 124–130.

64. Постанова КМУ «Про затвердження Положення про заклад дошкільної освіти» (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 27 січня 2021 р. № 86) URL: [Про внесення змін до постанови Ка... | від 27.01.2021 № 86](#)

65. Постанова КМУ «Про затвердження Санітарного регламенту для закладів дошкільної освіти» (№ 234 від 24.03.2016). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/z0563-16>.

66. Прокопенко А. І., Прокопенко І. А SWOT-аналіз цифровізації вищої педагогічної освіти в Україні. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті* : міжнар. період. зб. наук. пр. / Всесвіт. наук. ноосфер.-онтол. т-во [та ін.] ; за заг. ред. В. П. Баби́ча, Л. С. Рибалко, Л. А. Штефан. Харків, 2021. Вип. 3. С. 244–249.

67. Прокопенко А. І. Наукові основи управління в системі освіти : монографія. Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2005. 304 с.

68. Рульєв В. А., Гуткевич С. О. Менеджмент : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 312 с.

URL: [https://duikt.edu.ua/uploads/l\\_1171\\_86364415.pdf](https://duikt.edu.ua/uploads/l_1171_86364415.pdf)

69. Сагач О. Теоретичний аналіз поняття педагогічні умови у контексті професійного зростання вчителів. *Освітні обрії*. 2020. № 1. Том 50. С. 32–35.

URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/4067/4657>

70. Самоорганізація. URL: [САМООРГАНІЗАЦІЯ - тлумачення, орфографія, новий правопис онлайн](#).

71. Сердюк Л. З. Самоорганізація як чинник мотивації самореалізації студентів ЗВО. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості*.

URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i17/7.pdf>

72. Сергєєва Л. Сучасні орієнтири змісту управлінської компетентності керівника навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*.

2009. № 3. С. 110.

URL: [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/metod\\_upr\\_osvit/v\\_3/32.pdf](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_3/32.pdf)

73. Симодейко С. І. Самоменеджмент майбутніх учителів початкових класів як педагогічна проблема. *Наука і освіта* : наук.-практ. журнал. 2011. №6. С. 209–212.

URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/6\\_2011/62.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/6_2011/62.pdf)

74. Сохань Н. Роль батьківських зборів в організації державно-громадської партнерської взаємодії закладу освіти з родинами учнів. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. Вип. 33.

URL: <https://ipvid.org.ua/index.php/psp/article/view/765/913>.

75. Сучасний менеджмент організацій : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. П. Сладкевич, А. Д. Чернявський. Київ : МАУП, 2007. 488 с.

76. Трофаїла Н. Д. Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. №65. Т.1. С. 89–92.

URL: <https://surl.lt/fsilqw>

77. Управління закладом освіти: підручник. За редакцією професора В.В. Крижка, професора О.С. Боднар. Київ : Освіта України, 2022. 506 с.

URL: <https://surl.li/hpssmy>

78. Управління якістю освіти в умовах реалізації формули НУШ : зб. м-лів наук.-практ. конференції / упорядн. Стащенко М. О. Луцьк : ВІППО, 2023.

108 с. URL: <https://vippo.org.ua/files/conference/-2023--1687332804613639.pdf>

79. Ушмарова В., Каданер О. Суб'єктність як методологічний принцип формування готовності вчителів початкової школи до роботи зі здібними учнями. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2015. № 1. С. 361–369. URL: <https://surl.lu/wbvkyr>

80. Чижевський Б. Г. Методологічні засади демократичного управління закладом освіти. *Освітня аналітика України*. 2021. № 1. С. 5–20.

URL: <https://surl.li/csbcyg>



81. Щур В. А. (2025). Компетентнісний підхід як базовий у сучасній освіті. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. №18. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15502682>

82. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки*. Т. 71. Педагогічні, 437 психологічні науки та соціальна робота / Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ, 2007. С. 3–8.

83. Bhuvaneshwara C., Chehayeb L., Haberl A., Siedentopf J., Gebhard P., Tsovaltzi D. InCoRe – An Interactive Co-Regulation Model: Training Teacher Communication Skills in Demanding Classroom Situations. URL: <https://arxiv.org/abs/2502.20025>.

84. Seiwert L. Wenn du es eilig hast, gehe langsam: Wenn du es noch eiliger hast, mache einen Umweg. Der Klassiker des Zeitmanagements mit neuen Tools: Mit einem Geleitwort von Brian Tracy und illustriert von Werner Tiki Küstenmacher. Campus Verlag, Frankfurt / New York, 2018. 224 p.

85. Sheth A. & Sinfield J. V. Simulating Self-Organization during Strategic Change: Implications for Organizational Design.

URL: <https://arxiv.org/abs/2007.08521>



## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Комплексна діагностика самоорганізації

##### Інструкції для респондента

1. Прочитайте кожне твердження або запитання уважно.
2. Оцініть себе за шкалою Лікерта: 1 – повністю не згоден, 2 – не згоден, 3 – інколи згоден, 4 – згоден, 5 – повністю згоден.

Таблиця 7

#### Опитувальник

| № з/п | Компонент      | Запитання                                                                       | Оцінка (1-5) |
|-------|----------------|---------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 1     | Цільовий       | Чи визначаєте ви для себе конкретні цілі на день/тиждень/місяць?                |              |
| 2     | Мотиваційний   | Наскільки часто ви відчуваєте внутрішнє бажання виконувати поставлені завдання? |              |
| 3     | Когнітивний    | Чи плануєте ви кроки для досягнення своїх цілей заздалегідь?                    |              |
| 4     | Організаційний | Чи розподіляєте час між завданнями відповідно до їх важливості?                 |              |
| 5     | Рефлексивний   | Чи аналізуєте ви, чому деякі завдання не виконалися або були виконані неякісно? |              |
| 6     | Результативний | Чи оцінюєте ви свої досягнення та прогрес щодо поставлених цілей?               |              |

**Обробка:** сума балів по кожному компоненту дозволяє оцінити рівень його сформованості (1–2 – низький, 3 – середній, 4–5 – високий рівень).

Таблиця 8

#### Анкетування

| № з/п | Компонент | Твердження                                           | Оцінка (1–5) |
|-------|-----------|------------------------------------------------------|--------------|
| 1     | Цільовий  | Я ставлю перед собою конкретні, досяжні цілі.        |              |
| 2     | Цільовий  | Я чітко розумію, що хочу досягти в найближчому часі. |              |

|    |                |                                                                                      |  |
|----|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------|--|
| 3  | Мотиваційний   | Я зазвичай знаходжу внутрішню мотивацію для виконання складних завдань.              |  |
| 4  | Мотиваційний   | Я підтримую інтерес до своєї діяльності навіть за відсутності зовнішньої винагороди. |  |
| 5  | Когнітивний    | Я планую свої дії для досягнення цілей заздалегідь.                                  |  |
| 6  | Когнітивний    | Я використовую різні стратегії для ефективного виконання завдань.                    |  |
| 7  | Організаційний | Я ефективно розподіляю свій час та ресурси.                                          |  |
| 8  | Організаційний | Я систематично контролюю виконання своїх планів.                                     |  |
| 9  | Рефлексивний   | Я аналізую свої помилки та успіхи для вдосконалення дій.                             |  |
| 10 | Рефлексивний   | Я можу об'єктивно оцінити свої досягнення та недоліки.                               |  |
| 11 | Результативний | Я досягаю поставлених цілей у встановлений термін.                                   |  |
| 12 | Результативний | Мої результати відповідають моїм очікуванням і планам.                               |  |

**Обробка:** підрахунок сумарного балу по кожному компоненту (2–4 – низький рівень, 5–7 – середній рівень, 8–10 – високий рівень).

### **Інтерв'ю (глибинне дослідження)**

#### **Питання для інтерв'ю:**

#### **Цільовий:**

-Як ви визначаєте короткострокові та довгострокові цілі?

-Чи виникають труднощі при формулюванні цілей?

#### **Мотиваційний:**

-Що вас найбільше мотивує в роботі або навчанні?

-Як ви підтримуєте мотивацію у складних ситуаціях?

#### **Когнітивний:**

-Як ви плануєте свої дії для досягнення мети?

-Які стратегії вирішення проблем ви використовуєте найчастіше?

#### **Організаційний:**

-Як ви організовуєте свій час та ресурси для виконання завдань?

-Чи користуєтеся ви списками завдань, планувальниками або іншими інструментами?

**Рефлексивний:**

-Як часто ви аналізуєте свої успіхи та помилки?

-Які висновки робите після виконання завдань?

**Результативний:**

-Як ви оцінюєте ефективність своєї роботи або навчання?

-Що для вас є показником успішного досягнення мети?