

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ
Гуманітарно-педагогічний факультет**

ПОГОДЖЕНО

Декан
гуманітарно-педагогічного факультету,
кандидат філософських наук,
доцент
_____ **Інна САВИЦЬКА**
« ____ » _____ 2026 р.

ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ

Завідувач кафедри
управління та освітніх технологій,
кандидат педагогічних наук,
професор
_____ **Сергій КУБІЦЬКИЙ**
« ____ » _____ 2026 р.

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

**«АДАПТИВНЕ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ
ОСВІТИ»**

Спеціальність	073 «Менеджмент»
Освітня програма	«Управління закладом освіти»
Орієнтація освітньої програми	освітньо-наукова

Гарант освітньої програми

доктор педагогічних наук, професор _____ **Наталія ГРЕЧАНИК**

Керівник магістерської роботи

доктор педагогічних наук, професор _____ **Наталія ГРЕЧАНИК**

Виконав _____ **Вячеслав РУБАН**

Київ - 2026

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ
І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ**
Гуманітарно-педагогічний факультет

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри управління та
освітніх технологій
професор _____ Сергій КУБІЦЬКИЙ
« ____ » _____ 2026 р.

**ЗАВДАННЯ
ДО ВИКОНАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ
РОБОТИ СТУДЕНТУ**
Рубану Вячеславу Васильовичу

Спеціальність _____ 073 «Менеджмент»
Освітня програма _____ «Управління закладом освіти»
Орієнтація освітньої програми _____ освітньо-наукова

Тема магістерської кваліфікаційної роботи: **«Адаптивне управління закладом загальної середньої освіти»** затверджена наказом ректора НУБіП України від **«16» жовтня** 2024 р. **№ 1873 «С»**.

Термін подання завершеної роботи на кафедру «01» червня 2026 р.

Вихідні дані до роботи: Закони України, Постанови Кабінету Міністрів України, теоретичні та практичні напрацювання українських і зарубіжних науковців за темою роботи, періодичні видання.

Перелік питань, що підлягають дослідженню:

1. виявити стан дослідженості проблеми та охарактеризувати ключові чинники, що зумовлюють необхідність переходу закладів загальної середньої освіти до моделі адаптивного управління;
2. обґрунтувати сутнісну характеристику ключового поняття, уточнити його структуру та визначити критерії, показники й рівні сформованості;
3. проаналізувати управління освітньою діяльністю в Ліцеї №142 м. Києва та з'ясувати стан адаптивного управління в закладі;
4. розробити практичні рекомендації щодо підвищення ефективності адаптивного управління закладами загальної середньої освіти.

Дата видачі завдання - «20» листопада 2024 р.

Керівник магістерської роботи _____ Наталія ГРЕЧАНИК

Завдання прийняв до виконання _____ Вячеслав РУБАН

РЕФЕРАТ
магістерської кваліфікаційної роботи
«Адаптивне управління закладом загальної середньої освіти»
здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти
гуманітарно-педагогічного факультету
спеціальності 073 «Менеджмент»
освітньо-професійної програми «Управління закладом освіти»
Національного університету біоресурсів і природокористування України
Рубана Вячеслава Васильовича

Магістерська кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Зміст роботи викладено на 139 сторінках друкованого тексту, включає 12 таблиць та 3 рисунки. У роботі також наведено список використаних джерел, який включає 100 найменувань. Основна мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробленні практичних рекомендацій щодо вдосконалення процесу адаптивного управління закладом загальної середньої освіти для забезпечення його інституційної стійкості та інноваційного розвитку в умовах кризових трансформацій.

У першому розділі роботи висвітлено теоретико-методологічні засади адаптивного управління закладом загальної середньої освіти. Розглянуто еволюцію поняття «адаптивність», основні наукові підходи до управління в умовах екстремальної турбулентності та воєнного стану. Розроблено та обґрунтовано авторську структурно-змістову модель адаптивного управління, яка інтегрує нормативно-безпековий, організаційно-управлінський, соціально-психологічний та інформаційно-цифровий механізми керованої самоорганізації.

У другому розділі здійснено діагностику сучасного стану адаптивної управлінської діяльності в Ліцеї № 142 м. Києва. На основі застосування дедуктивного аналітичного підходу проведено PEST- та SWOT-аналіз макро- і мікросередовища закладу. Із залученням інструментарію системи «Evalued» здійснено порівняльний аналіз динаміки розвитку освітнього середовища та управлінських процесів. Виявлено високий рівень інституційної стійкості

закладу (функціонування на середньому, ситуативно-компенсаторному рівні), а також ідентифіковано критичні управлінські дефіцити: низький рівень партисипативності стейкхолдерів у стратегічному плануванні та навчальне перевантаження здобувачів освіти.

У третьому розділі на основі розробленої TOWS-матриці обґрунтовано стратегічні вектори та розроблено комплекс практичних рекомендацій щодо вдосконалення управлінської системи ліцею. Запропоновано прикладні управлінські інструменти: стандартну операційну процедуру (SOP) антикризового реагування на випадок блекауту, структуру аналітичної панелі («Цифрового дашборду адаптивності») керівника та інструментарій для вимірювання «Індексу психологічного благополуччя» на засадах парадигми Менеджменту 5.0. Обґрунтовано необхідність переходу до моделі розподіленого лідерства та впровадження гнучких модульно-блочних розкладів.

У висновках підсумовано результати дослідження та надано конкретні рекомендації для вдосконалення адаптивного управління у закладах загальної середньої освіти України. Впровадження запропонованих механізмів сприятиме підвищенню резильєнтності освітніх систем, профілактиці професійного вигорання педагогів та забезпеченню високої якості освіти в непередбачуваних умовах.

Ключові слова: адаптивне управління, заклад загальної середньої освіти, розподілене лідерство, керована самоорганізація, доказовий менеджмент, резильєнтність, кризовий менеджмент, партисипативність, Менеджмент 5.0.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
Розділ 1 Теоретико-методологічні засади адаптивного управління закладом загальної середньої освіти	12
1.1. Ключові чинники та стан дослідженості проблеми адаптивного управління закладами загальної середньої освіти	12
1.2. Адаптивне управління закладом загальної середньої освіти: сутнісно-змістова характеристика	38
Висновки до першого розділу	65
Розділ 2 Діагностика стану адаптивної управлінської діяльності в Ліцеї № 142 м. Києва	68
2.1. Загальна характеристика освітньої діяльності Ліцею № 142 м. Києва	68
2.2. Аналіз моделі адаптивного управління освітньою діяльністю Ліцею № 142 м. Києва	87
Висновки до другого розділу	101
Розділ 3 Напрями вдосконалення адаптивного управління Ліцею № 142 м. Києва	103
3.1 Шляхи і засоби вдосконалення адаптивного управління Ліцею № 142 м. Києва	103
3.2 Практичні рекомендації щодо вдосконалення процесу адаптивного управління в Ліцеї № 142 м. Києва	112
Висновки до третього розділу	122
ВИСНОВКИ	125
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	128
ДОДАТКИ	138

ВСТУП

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується безпрецедентною турбулентністю, що зумовлена екстремальними умовами правового режиму воєнного стану та глобальними викликами непередбачуваного ВАНІ-світу (крихкого, тривожного, нелінійного, незбагненого). У цій ситуації заклади загальної середньої освіти опинилися в епіцентрі кризових трансформацій - від раптових реконфігурацій форматів навчання через блекаути та повітряні тривоги до необхідності утримувати академічні результати на фоні хронічного стресу. Класична лінійно-функціональна парадигма управління, яка спиралася на жорстку ієрархію та стабільне довгострокове планування, виявилася неспроможною оперативно реагувати на такі шоківі навантаження. Це об'єктивно зумовлює невідкладну потребу у відмові від жорсткого адміністрування та переході до гнучких, адаптивних моделей управління освітніми системами [6; 8].

Такий управлінський перехід повністю резонує з державною політикою України в галузі освіти та єдино можливим шляхом збереження якості навчання. Чинна нормативно-правова база, зокрема Закони України «Про освіту» [26], «Про повну загальну середню освіту» [27], а також концептуальні засади реформування «Нова українська школа» [52], цілеспрямовано закріплюють децентралізацію управління та розширення автономії закладів загальної середньої освіти. Більше того, сучасні вимоги до оцінювання управлінських процесів, регламентовані Порядком проведення інституційного аудиту, вимагають від керівника закладу освіти не механічного виконання наказів «згори», а здатності до сценарного моделювання, забезпечення психологічно комфортного середовища та розвитку розподіленого лідерства - тобто впровадження тих механізмів, які становлять фундаментальну основу адаптивного управління.

В контексті зазначених трансформацій якісна загальна середня освіта набуває статусу ключового чинника формування стійкого людського капіталу та повоєнного відновлення держави. У зв'язку із зростанням безпекових, психологічних та інфраструктурних викликів змінюється й ставлення до ролі

керівника закладу загальної середньої освіти. Питання ефективності системи управління школою, її здатності зберігати життєстійкість (резильєнтність) та відповідати сучасним потребам учнів, педагогів і суспільства в цілому, виходить на перший план [3; 57].

Масштабні трансформації, що відбуваються в Україні, насамперед торкнулися реформування системи освіти в умовах екстремальних криз (пандемія COVID-19, повномасштабне вторгнення). Класична лінійно-функціональна система управління, що спиралася на жорстку ієрархію та стабільність, виявилася неспроможною оперативно реагувати на раптові зовнішні шоки. Потреба у модернізації системи управління закладу загальної середньої освіти та переході до керованої самоорганізації стала очевидною життєвою необхідністю [21; 86].

Адаптивне управління формує основу організаційної гнучкості, забезпечує збереження ментального здоров'я колективу та створює необхідний фундамент для інноваційного розвитку закладу навіть під час криз. Тому питання теоретичного обґрунтування та практичного впровадження механізмів адаптивного управління у закладах загальної середньої освіти є надзвичайно актуальним. Кожний новий виклик вимагає інноваційних підходів (сценарного планування, розподіленого лідерства, доказового моніторингу) та пошуку ефективних інструментів для вимірювання якості управлінських процесів [5; 78; 98].

Важливі аспекти управління закладами освіти висвітлено у наукових працях багатьох вітчизняних дослідників. Зокрема, фундаментальні питання розвитку системи освіти розглядають О. Локшина [43], Л. Калініна [33], Л. Даниленко [16]. Наукові основи класичного педагогічного менеджменту та внутрішньошкільного управління висвітлюють В. Маслов [47], М. Мескон [49], Т. Лукіна [44].

Концептуальні засади саме адаптивного управління соціально-педагогічними системами, механізми керованої самоорганізації та кваліметричного вимірювання глибоко досліджені у працях наукової школи Г. Єльнікової [21; 22], а також у роботах О. Сичук [82], З. Рябової [77; 78].

Зарубіжний досвід антикризового управління, розподіленого лідерства та функціонування організацій в умовах ВАНІ-світу розкривається у працях Дж. Кашіо [94], А. Гарріс [96], Дж. Спіллейна [100].

Вивчення наукових джерел свідчить, що значна увага приділялася аналізу загальних підходів до педагогічного менеджменту, однак цілісного дослідження, присвяченого оцифруванню та кваліметричному вимірюванню стану адаптивного управління закладу загальної середньої освіти в умовах правового режиму воєнного стану, поки що не здійснено. Це свідчить про недостатню теоретико-практичну розробленість даної проблеми. Наявні суперечності виявляють необхідність більш детального дослідження.

Зокрема, актуальність проблеми підкреслюється суперечностями на трьох рівнях:

- на державному рівні, між високими суспільними запитами щодо забезпечення стандартів якості освіти (НУШ) та екстремальними умовами функціонування закладів освіти під час війни на фоні суттєвих фінансових та безпекових обмежень;
- на інституційному рівні, між об'єктивною потребою закладу загальної середньої освіти у високій мобільності, гнучкості та автономності для оперативного реагування на кризи, і збереженням жорстких, бюрократичних механізмів традиційного адміністрування [42; 47];
- на особистісному рівні, між критичною необхідністю залучення педагогів до інноваційної діяльності та активної самоорганізації, і реальним станом їхнього психоемоційного виснаження та високим ризиком професійного вигорання [3; 57].

Ці суперечності підкреслюють потребу в подальших дослідженнях і розробці практичних інструментів щодо вдосконалення системи адаптивного управління закладом загальної середньої освіти, що дозволить підвищити життєстійкість освітніх процесів і забезпечити їх відповідність сучасним викликам.

Актуальність теми дослідження та її соціальна значущість, а також потреба в інтеграції інноваційного досвіду управління в умовах кризових трансформацій

у практику українських шкіл зумовили вибір теми дослідження: *«Адаптивне управління закладом загальної середньої освіти»*.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретичних основ проблеми адаптивного управління закладами загальної середньої освіти та розробці практичних вказівок щодо підвищення його ефективності.

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

1. виявити стан дослідженості проблеми та охарактеризувати ключові чинники, що зумовлюють необхідність переходу закладів загальної середньої освіти до моделі адаптивного управління;
2. обґрунтувати сутнісну характеристику ключового поняття, уточнити його структуру та визначити критерії, показники й рівні сформованості;
3. проаналізувати управління освітньою діяльністю в Ліцеї №142 м. Києва та з'ясувати стан адаптивного управління в закладі;
4. розробити практичні вказівки щодо підвищення ефективності адаптивного управління закладами загальної середньої освіти.

Об'єкт дослідження - процес управління закладом загальної середньої освіти

Предмет дослідження - адаптивне управління закладом загальної середньої освіти.

Методи дослідження. Методологічною основою магістерської роботи є загальнотеоретичні та специфічні методи наукового пізнання: аналізу та синтезу (для уточнення понятійного апарату), порівняння та класифікації даних (при вивченні рівнів адаптивності). Під час дослідження причинно-наслідкових зв'язків застосовані методи традиційної логіки та моделювання. Емпірична частина базується на діагностичних методах зокрема, аналіз документації, вторинний аналіз результатів самооцінювання, аналіз даних у системі EvaluEd, опитувань та анкетування стейкхолдерів, та методах стратегічного менеджменту (TOWS-аналіз). Кількісний аналіз супроводжується застосуванням порівняльних характеристик, таблиць і графічних моделей.

Інформаційною базою дослідження є нормативно-правові акти України в галузі освіти, праці провідних вітчизняних та зарубіжних науковців, офіційна

статистика, річні звіти, Стратегія розвитку та результати самооцінювання освітніх і управлінських процесів Ліцею № 142 м. Києва, а також власні спостереження автора.

Практичне значення одержаних результатів полягає в обґрунтуванні шляхів та розробці рекомендацій, спрямованих на підвищення ефективності адаптивного управління закладами загальної середньої освіти.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Зміст магістерської кваліфікаційної роботи викладено на 139 сторінках друкованого тексту (з урахуванням додатків), робота містить 12 таблиць і 3 рисунки. Список використаних джерел включає 100 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

1.1. Ключові чинники та стан дослідженості проблеми адаптивного управління закладами загальної середньої освіти

Дослідження теоретико-методологічних засад управління закладом загальної середньої освіти доцільно розпочати з осмислення тих макроекономічних та соціальних викликів, які детермінують зміну управлінської парадигми в сучасній науці. Формування нових підходів до керівництва вітчизняними закладами загальної середньої освіти відбувається на тлі безпрецедентного накладання глобальних та національних криз. Сьогоденність як етап розвитку суспільства характеризується безпрецедентною динамікою змін, які докорінно трансформують вимоги до системи загальної середньої освіти. Традиційна (лінійна) парадигма управління школою, яка десятиліттями базувалася на жорсткій ієрархії, стандартизованих інструкціях та довгостроковому прогнозуванні, виявляється малоефективною перед викликами сьогодення. Фундаментальною причиною актуалізації адаптивного управління є два взаємопов'язані явища: тотальна глобалізація освітнього простору та експоненційне зростання непередбачуваності зовнішнього середовища.

Глобалізація стирає кордони між національними освітніми системами, формуючи єдиний світовий простір. Для українських закладів загальної середньої освіти це створює низку потужних викликів:

- *стандартизація якості та компетентнісний підхід*, участь України в міжнародних програмах оцінювання (PISA, TIMSS) змістила фокус з трансляції фактологічних знань на формування компетентностей та навичок XXI століття, зокрема, критичне мислення, креативність, колаборація. Це вимагає від керівників закладів загальної середньої освіти докорінної зміни підходів до оцінювання роботи вчителів та результатів учнів;

- *інформаційна сингулярність та цифровізація*, сучасна школа перестає бути єдиним джерелом знань. Розвиток відкритих освітніх платформ, технологій дистанційного навчання та штучного інтелекту трансформує роль учителя з

ретранслятора інформації на фасилітатора. Управлінська система закладу загальної середньої освіти змушена постійно інтегрувати нові цифрові інструменти в освітній процес;

- *академічна мобільність та мультикультуралізм*, школи стають осередком формування «глобального громадянина». Управлінцям необхідно створювати умови для інтеграції міжнародного досвіду та забезпечувати інклюзивність у найширшому сенсі.

У сучасному науковому дискурсі акцентується увага на тому, що глобалізація виступає визначальним чинником суспільного розвитку [72, с. 3]. Вітчизняні дослідники наголошують, що «головним проявом глобалізації в освітній сфері є формування відкритого освітнього простору» [72, с. 2]. Цей процес супроводжується безперервною інтеграцією національної системи освіти у світову, а також уніфікацією та стандартизацією критеріїв підготовки фахівців [72, с. 4]. Відкритість освітньої системи вимагає постійної готовності до діалогу з іншими педагогічними культурами та налаштованості на повноцінну інтеграцію у світову спільноту [72, с. 4-5]. Водночас глобалізація постає складним, неоднозначним і суперечливим явищем, що актуалізує проблему збереження національної ідентичності, культурної специфіки та традицій в умовах стандартизації [69, с. 8]. Крім того, глобальні тенденції вимагають від національних інституцій постійної адаптації, оновлення змісту освіти, методів викладання та наукової діяльності відповідно до міжнародних стандартів [40, с. 234].

Невіддільним складником глобалізаційних процесів є *тотальна діджиталізація* освітнього середовища, яка «стала загальною стратегією загальної глобалізації» [59, с. 190]. Впровадження інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій зумовлює трансформацію класичної (лінійної) моделі освіти [59, с. 187]. Як зазначають дослідники, діджиталізація освітнього простору виступає ключовою умовою забезпечення персоналізації та гнучкості освітнього процесу [59, с. 190]. Більше того, технологічна революція спричиняє глибокі антропологічні зміни [59, с. 190]. Відбувається «формування нового типу людини - цифрової», яка принципово інакше сприймає світ та позиціонує себе в

ньому [59, с. 190]. Цей суб'єкт функціонує в комплексному віртуальному середовищі і, відповідно до нього, формує власну систему мислення [59, с. 190]. Такі умови вимагають переходу закладів загальної середньої освіти від традиційних закритих моделей до відкритих інноваційних систем управління.

Окреслена парадигма глобальних та цифрових трансформацій в Україні накладається на безпрецедентні екстраординарні виклики. Повномасштабне вторгнення російської федерації глобально змінило умови життєдіяльності та функціонування соціальних структур, зокрема закладів освіти [24, с. 1]. Освітній процес опинився в критичній залежності від безпекового фактору та вимушений перманентно адаптуватися до нестабільних умов (повітряні тривоги, відключення електроенергії, міграційні процеси) [24, с. 4].

Забезпечення ефективного управління закладами освіти в таких нестабільних умовах зумовлює гостру потребу впровадження механізмів адаптивного управління [24, с. 1]. Згідно з позицією Г. Єльнікової та співавторів, адаптивне управління в соціально-педагогічних системах концептуалізується як «взаємовплив суб'єкта і об'єкта управління на діалогічній основі для "запуску" процесів спрямованої самоорганізації в досягненні спільно визначеної мети при зміні внутрішніх або зовнішніх умов функціонування соціальної системи» [24, с. 3-4]. Науковці наголошують на необхідності свідомого використання адаптивних процесів для збереження життєздатності соціально-педагогічної системи та забезпечення її базової освітньої функції в умовах невизначеності [24, с. 1]. Управлінська діяльність у закладах загальної середньої освіти має набути проактивного характеру, орієнтуючись не лише на ситуативне реагування, а й на стратегічний розвиток української освіти у повоєнний період [24, с. 2].

Аналіз наукового дискурсу (Л. Вознюк, О. Котеньова, Л. Попович, О. Бандалет) дозволяє виокремити п'ять критичних груп викликів, зумовлених воєнним станом:

- *безпекова нестабільність та інфраструктурні загрози*, яка полягає у тому, що управління школою відбувається в умовах постійного ризику для життя для колективу та учнів (повітряні тривоги, ракетні обстріли, блекауті). Керівники змушені перманентно змінювати формати навчання (офлайн,

змішане, асинхронне) та перебирати на себе відповідальність за логістику евакуації й облаштування укриттів [3]. Відсутність алгоритмів дій у разі фізичного пошкодження закладу створює ситуацію критичної невизначеності [17];

- *кадровий дефіцит та міграційні процеси*, що виражені у масовій внутрішній та зовнішній міграції вчителів і учнів спровокованих війною. Як зазначає Л. Попович, керівники закладів загальної середньої освіти змушені здійснювати управління трансформаційними процесами в умовах гострої втрати ресурсної (особливо кадрової) бази [68]. Збереження кадрового потенціалу та управління розподіленими (дистанційними) командами стає одним із найважчих завдань [7];

- *соціально-психологічне виснаження та багатовимірний стрес*, що глибоко проникає у всі ланки суспільства. Емпіричні дослідження 2024 року фіксують катастрофічний рівень емоційного виснаження освітян. За даними О. Бандалет та Р. Білоус, постійна тривога за безпеку, перевантаженість через змішане навчання та комунікаційні конфлікти призводять до масового професійного вигорання вчителів і самих управлінців [3]. Від керівника вимагається безпрецедентний рівень емоційного лідерства та здатності стабілізувати психологічний клімат [51];

- *накопичення катастрофічних освітніх втрат*, полягають у тому, що збої в навчальному процесі призвели до критичного падіння якості знань. Згідно з результатами моніторингу PISA-2022, проаналізованими М. Головком та С. Науменко, в Україні зафіксовано суттєві освітні розриви з читацької, математичної та природничо-наукової грамотності [13]. Це вимагає від школи негайної розробки локальних компенсаторних програм;

- *нормативно-правові прогалини*, що виникають у ситуаціях пов'язаних зі швидкозмінністю середовища. Як доводять О. Котеньова та М. Максименко, чинні нормативно-правові акти недостатньо регламентують дії керівника в умовах війни [41]. Виникає правовий вакуум щодо одночасного функціонування різних форм навчання, що змушує директора брати на себе особисту юридичну відповідальність за нестандартні управлінські рішення.

Ще одним викликом який постає перед закладами загальної середньої освіти в Україні є *реформування загальної середньої освіти*, що упродовж останнього десятиліття відбувається в межах реалізації Концепції «Нова українська школа» (НУШ). Це наймасштабніша системна трансформація вітчизняної освітньої парадигми, яка передбачає фундаментальний перехід від застарілої трансляційно-знаннєвої моделі, де учень є пасивним реципієнтом інформації, до сучасної компетентнісної моделі.

Згідно з Концептуальними засадами реформування середньої школи, головна мета НУШ полягає у створенні школи, яка даватиме учням не лише теоретичні знання, а й уміння застосовувати їх у реальному житті, виховуючи інноватора та громадянина, здатного до критичного мислення, співпраці та відповідального вибору [52].

Основою реформи є так звана «Формула Нової школи», що складається з таких ключових компонентів:

- наскрізне формування ключових компетентностей (вільне володіння державною мовою, математична, інформаційно-цифрова, екологічна компетентності, підприємливість, тощо);
- утвердження педагогіки партнерства (взаємодія між учнем, учителем та батьками на засадах взаємоповаги);
- дитиноцентризм та орієнтація на потреби учня;
- децентралізація та реальна інституційна автономія закладу освіти;
- створення сучасного, розвивального освітнього середовища [52].

Для досягнення поставленої мети перед керівниками закладів загальної середньої освіти стоїть складний комплекс завдань: забезпечення інтеграції змісту навчання, використання діяльнісних методів, запровадження формувального оцінювання, а також системна перепідготовка та зміна професійного мислення педагогічного колективу.

Одним із найголовніших інструментів реформи є запровадження нової 12-річної структури загальної середньої освіти, яка гармонізована з європейськими освітніми стандартами і поділяється на три рівні:

- початкова освіта (1-4 класи): базується на дослідницькій діяльності, ігрових формах та інтегрованих курсах;
- базова середня освіта (5-9 класи, гімназії): спрямована на розкриття потенціалу учня, формування самостійності та поглиблене вивчення предметів через міжгалузеву інтеграцію;
- профільна середня освіта (10-12 класи, академічні ліцеї або заклади професійної освіти): передбачає можливість самостійного вибору учнем освітньої траєкторії, предметів та профілю навчання.

Наразі система освіти перебуває на найскладнішому етапі транзиту. Після завершення циклу в початковій школі, заклади загальної середньої освіти здійснюють масовий перехід до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти (5-9 класи). Водночас стартує пілотний проєкт із запровадження профільної старшої школи.

Однак практична реалізація цих фундаментальних змін відбувається у вкрай несприятливому безпековому та соціально-економічному контексті. Війна згенерувала безпрецедентні деструктивні фактори, що ставлять під загрозу повноцінне впровадження реформи. Для системного розуміння цих перешкод проаналізовано ключові статистичні індикатори (2022-2025 рр.) та систематизовано їх за основними проблемними напрямками (Таблиця 1.1).

Таблиця 1.1

Проблематика впровадження реформи НУШ в умовах воєнного стану (2022-2026 рр.)

Проблемний напрям	Статистичні індикатори (2022-2026 рр.)	Аналітичний коментар для освітньої реформи	Джерело підтвердження
Кадрові труднощі та навантаження педагогів	Станом на початок 2025/2026 н. р. у ЗЗСО працює 373 488 учителів. За останні п'ять років їхня кількість стрімко скоротилася на 14,1%. Значна частина педагогів відзначають психологічний стрес та професійне виснаження.	Гостра потреба в оновленні педагогічних кадрів і системі підтримки їх психоемоційного стану. Скорочення кадрового резерву та загальна втома ускладнюють перехід до компетентнісного навчання НУШ.	Моніторинг ДНУ «Інститут освітньої аналітики» (2026) [83]; Аналітичний звіт «Система освіти України: проблеми воєнного стану...» (2024) [1].

Проблемний напрям	Статистичні індикатори (2022-2026 рр.)	Аналітичний коментар для освітньої реформи	Джерело підтвердження
Забезпечення підручниками та матеріалами	У перші роки впровадження НУШ у базовій школі (5-7 класи) фіксувалися суттєві затримки з отриманням підручників через брак фінансування та руйнування поліграфічної інфраструктури.	Нерівномірне забезпечення підручниками та навчально-методичними матеріалами уповільнює повноцінний перехід до нових державних стандартів і створює додаткове навантаження на педагогів.	Аналітичні матеріали щодо реалізації Концепції Нової української школи в умовах воєнного стану. [2]
Цифровізація та доступ до технологій	Залишається значна диференціація: міські школи краще оснащені технологічно (наприклад, STEM-лабораторії наявні в середньому у 3,67% ЗЗСО, проте у сільській місцевості цей показник значно нижчий).	Хоча цифрові інструменти стали ключовими для збереження освітнього процесу, наявний цифровий розрив між містом і селом прямо порушує принцип рівного доступу до якісної освіти.	Статистичні дані ДНУ «Інститут освітньої аналітики» [83]
Навчальні втрати через війну та дистанційне навчання	Втрати у навчанні через пандемію та війну за оцінками міжнародних організацій можуть становити від 0,5 до 2 років. Фіксується загальне падіння результатів у дослідженнях PISA.	Катастрофічні освітні втрати об'єктивно ускладнюють реалізацію складних компетентнісних програм. Педагоги змушені витрачати час на подолання освітніх розривів замість інновацій.	Звіт «Освіта під час війни: досвід українських шкіл» [19]; Національний звіт PISA-2022 [13];.
Руйнування освітньої інфраструктури	Станом на 2024 рік майже 3,5 тис. закладів освіти постраждали внаслідок бомбардувань і обстрілів, із них 350 ЗЗСО зруйновано повністю.	Створення нового розвивального освітнього простору (базова вимога НУШ) у багатьох громадах наразі неможливе. Пріоритетом стає фізичне відновлення та облаштування укриттів.	Офіційний портал моніторингу руйнувань МОН (Saveschools) [56]; Аналітичний звіт Інституту освітньої аналітики (2024) [83].
Оптимізація мережі закладів	Кількість шкіл зменшилася з понад 15,5	Демографічний спад, вимушена міграція та	Аналітичний звіт «Моніторинг

Проблемний напрям	Статистичні індикатори (2022-2026 рр.)	Аналітичний коментар для освітньої реформи	Джерело підтвердження
освіти	тис. (2018 рік) до 11 820 ЗСО станом на 2025/2026 н. р. Контингент учнів за 5 років скоротився на 14,6% і становить 3 580 842 особи.	примусове укрупнення закладів створюють значні організаційні труднощі для планового впровадження профільної старшої школи.	змін мережі закладів загальної середньої освіти» ДНУ «Інститут освітньої аналітики» (2026) [83].

Аналіз наведених у Таблиці 1.1 індикаторів свідчить, що керівник сучасного закладу освіти перебуває у стані управлінського дисонансу. З одного боку, держава вимагає безперервного інноваційного розвитку (інтеграція стандартів НУШ у базову школу, зміна методик викладання, підготовка до старту профільної школи). З іншого боку, управлінець щоденно змушений докладати зусиль для базового функціонування закладу (гарантування фізичної безпеки під час тривоги, подолання кадрового дефіциту на тлі міграції, компенсація відсутності підручників та боротьба з масовим емоційним вигоранням колективу).

Традиційна, лінійно-ієрархічна парадигма менеджменту не володіє інструментарієм для подолання цього дуалізму. Жорсткі інструкції виявляються неефективними в умовах, коли понад 50% колективу виснажені, а освітній процес переривається повітряними тривогами.

Вирішення цієї фундаментальної суперечності об'єктивно вимагає переходу до адаптивного управління - гнучкої, життєстійкої моделі менеджменту, яка здатна запускати компенсаторні механізми, раціонально перерозподіляти наявні ресурси та децентралізувати прийняття рішень. Саме адаптивне управління дозволить закладу загальної середньої освіти не лише вистояти під ударами криз воєнного часу, а й зберегти стратегічний вектор інноваційного розвитку, закладений філософією Нової української школи.

Успішна імплементація будь-якої інноваційної управлінської моделі, особливо в умовах екстремальної турбулентності, вимагає надійного легітимного підґрунтя. Перехід від традиційної (командно-адміністративної) системи до парадигми адаптивного управління не міг би відбутися без

докорінної трансформації вітчизняного освітнього законодавства. Ключовим нормативно-правовим механізмом, що концептуально уможливив і легалізував впровадження гнучких інструментів менеджменту, став інститут автономії закладу освіти.

Зокрема, ключовим правовим механізмом, що легалізує адаптивне управління, є поняття автономії закладу освіти, закріплене в Законах України «Про освіту» [26] та «Про повну загальну середню освіту» [27].

Закон України «Про освіту», який концептуально визначив автономію як право суб'єкта на самоврядування та незалежність у прийнятті рішень. Однак практична імплементація адаптивного управління стала можливою саме завдяки ухваленню спеціалізованого Закону України «Про повну загальну середню освіту» [27]. Аналіз ключових статей цього документа свідчить, що вітчизняний законодавець не просто дозволив гнучкість, а свідомо вибудував правову архітектуру для децентралізованого управління закладом загальної середньої освіти як відкритою соціальною системою.

Стаття 32 Управління закладом загальної середньої освіти, є основою інституційної автономії. Вона чітко розмежовує повноваження засновника та керівника. Закон гарантує закладам загальної середньої освіти право самостійно вирішувати питання академічної, організаційної, фінансової та кадрової діяльності, що є головною передумовою антикризового менеджменту.

Стаття 10 Організація освітнього процесу, надає закладу безпрецедентну академічну та організаційну свободу. Педагогічна рада школи отримала право самостійно визначати структуру навчального року, тривалість навчального тижня, занять та форми здобуття освіти. З точки зору теорії управління, ця стаття легалізує технологію сценарного моделювання, дозволяючи керівнику миттєво адаптувати графік роботи школи (наприклад, запроваджувати позмінне або змішане навчання) у відповідь на безпекові загрози воєнного стану.

Стаття 13 Забезпечення територіальної доступності та інклюзивного навчання, вимагає від закладу створення гнучкого освітнього середовища, здатного адаптуватися до потреб кожної дитини (зокрема осіб з особливими освітніми потребами). Ця норма змушує управлінця застосовувати проєктний

підхід для індивідуалізації освітніх траєкторій та реконфігурації шкільного простору.

Статті 27, 28 та 30 Колегіальне та громадське управління - формують юридичну базу для впровадження механізму розподіленого (партисипативного) лідерства. Стаття 27 наділяє Педагогічну раду статусом основного колегіального органу управління, легалізуючи делегування повноважень вчителям. Своєю чергою, Стаття 28 Учнівське самоврядування та Стаття 30 Піклувальна рада руйнують закритість школи, залучаючи до прийняття рішень учнів, батьків та зовнішніх стейкхолдерів (громаду, бізнес). Це забезпечує синергетичний ефект, коли відповідальність за життєздатність закладу в кризу розділяється між усіма учасниками освітнього процесу.

Проте для того, щоб законодавчо задекларована автономія запрацювала на практиці, держава розробила низку підзаконних актів, які виступають прямими інструментами адаптивного управління, такі як :

- Професійний стандарт керівника (директора) закладу загальної середньої освіти (2021) [70] - цей документ фундаментально змінив вимоги до директора, юридично закріпивши його перехід від ролі «господарника-адміністратора» до ролі «трансформаційного лідера». Стандарт прямо вимагає від керівника володіння компетентностями стратегічного управління, емоційним інтелектом, здатністю управляти змінами, інноваціями та психологічним кліматом колективу в умовах невизначеності;

- Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти (Наказ МОН № 1115) [18] - цей нормативний акт став юридичним "протоколом кризового реагування" (СОП). Він дозволяє школам легітимно використовувати технології дистанційного навчання (синхронні та асинхронні режими) як для окремих класів, так і для всього закладу. Завдяки цьому документу директори отримали правовий механізм збереження неперервності освіти під час пандемії, блекаутів чи евакуацій.

Державна служба якості освіти України розробила Абетку для директора [17]. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти є базовим інструментом для розбудови

Внутрішньої системи забезпечення якості освіти (ВСЗЯО). Якщо закони надають свободу, то «Абетка» надає інструменти моніторингу (DDDM - управління на основі даних). Вона містить конкретні критерії та анкети, за допомогою яких директор може здійснювати постійний кваліметричний зріз «здоров'я» своєї організації, виявляти слабкі місця в безпеці чи якості викладання та коригувати управлінський курс.

Отже, аналіз нормативно-правового поля засвідчує - українське освітнє законодавство, насамперед Закон України «Про повну загальну середню освіту» де-юре делегувало закладам освіти безпрецедентний рівень управлінської гнучкості. Закріплена організаційна та академічна автономія, колегіальність Педагогічних і Психологічних рад, а також наявність чітких підзаконних протоколів (Положення про дистанційне навчання) формують ідеальне правове середовище для імплементації моделі адаптивного управління.

Водночас актуалізується нова науково-практична проблема - чи готові самі керівники закладів загальної середньої освіти де-факто скористатися цією свободою, і чи не перетворюється задекларована законодавством автономія на «парадокс автономії» через брак реальних фінансових ресурсів в умовах війни? Як підтверджує аналіз світової практики (А. Сомик, А. Дем'янюк), сучасні ефективні моделі управління неминує ґрунтуються на поєднанні децентралізації, автономії закладів та інституалізованого кризового менеджменту [81].

Перехід від теоретичної структурно-змістової моделі адаптивного управління до її емпіричного втілення в закладі загальної середньої освіти потребує чіткого технологічного інструментарію.

Однак в українських реаліях спостерігається гострий «парадокс автономії». Як зазначають О. Котеньова та М. Максименко, попри наявне правове забезпечення, у керівників часто «відсутнє розуміння можливостей використання автономії у розбудові управління закладом освіти» [41]. Автономія закладів загальної середньої освіти часто має декларативний характер і нашою є на жорсткі практичні бар'єри, охарактеризуємо їх.

В першу чергу, це Правові прогалини воєнного часу. Дослідники констатують нестачу єдиних державних алгоритмів щодо дій керівників у разі пошкодження закладу чи одночасного функціонування різних форм навчання [41]. Для прикладу Державна наукова установа «ІНСТИТУТ ОСВІТНЬОЇ АНАЛІТИКИ» надає Нормативно-правову базу на період дії воєнного стану якою повинен керуватися директор школи [53], це біля 28 документів, і цей перелік не вичерпний.

Як бачимо, законодавець та Міністерство освіти робить спробу адаптувати законодавство до реалій сучасності, щ робиться із запізненням та спонукає до прийняття рішень керівником на свій власний ризик.

По друге, відсутність фінансової автономії. Як доводить О. Криволап, більшість шкіл досі не мають власної бухгалтерії. Вони обслуговуються централізованими відділами, що унеможлиблює оперативний перерозподіл коштів керівником для кризового реагування [42].

Незважаючи на те, що чинне освітнє законодавство України де-юре гарантує закладам загальної середньої освіти право на організаційну, кадрову та фінансову автономію, де-факто більшість шкіл продовжують функціонувати в умовах критичної фінансової залежності. Ця суперечність формує так званий «парадокс задекларованої автономії» [20], який виступає найголовнішим бар'єром для імплементації моделі адаптивного управління.

Фінансовій автономії в українських закладах освіти перешкоджають декілька причин. Насамперед заважає те, що заклади освіти перебувають у прямій залежності від місцевих органів управління освітою, які хочуть самостійно керувати фінансовими потоками й розподілом коштів адже школи в основному фінансуються з місцевих бюджетів

Щоб отримати необхідне матеріально-технічне забезпечення від засновників, деякі керівники демонструють покірність до адміністрацій місцевих органів (не штурмують запитами, збирають кошти з батьків, можливо закривають очі на корупційні закупівлі тощо), бо якщо не догодити начальству - є ризику отримати менше коштів, ніж інші заклади освіти, або несподівано втратити роботу, бо за конкурсом оберуть більш лояльного конкурсанта.

На державному рівні, на жаль, поки що немає чіткої та зрозумілої прописаної процедури переходу на фінансову автономію закладів загальної середньої та дошкільної освіти. Частина керівників просто боїться брати на себе відповідальність, частина має бажання та мотивацію запровадити фінансову автономію у своєму закладі, але не має достатніх знань у фінансових питаннях, тому потребує чіткого документа про те, як поступово перейти на фінансову автономію, а також навчання щодо фінансових питань [92].

Маючи фінансову автономію, директор самостійно формує та організовує проведення тендерів, що вимагає чіткого розуміння, що і як треба робити, чітко знати тендерні процедури, а це непросто.

Аналіз економіко-управлінських реалій функціонування закладів загальної середньої освіти дозволяє виокремити три ключові механізми цієї фінансової залежності.

Головною перепорою для проактивного кризового менеджменту є відсутність у більшості шкіл власної бухгалтерії та статусу повноцінного розпорядника коштів. Фінансове обслуговування таких закладів загальної середньої освіти переважно здійснюється через централізовані бухгалтерії при управліннях (відділах) освіти місцевих рад [20]. З точки зору адаптивного управління, така система є абсолютно неефективною. Директор школи фактично позбавлений доступу до оперативного управління грошовими потоками. Наприклад, у разі виникнення гострої кризової потреби (терміновий ремонт укриття, закупівля пального для генератора чи придбання ліцензії на цифровий освітній сервіс), керівник не може самостійно перерозподілити статті видатків. Він змушений проходити тривалий шлях бюрократичних погоджень із засновником, що унеможливорює реалізацію принципу гнучкого реагування. Відсутність фінансових важелів звужує управлінські можливості керівника.

Фінансова залежність закладу загальної середньої освіти має складну дворівневу структуру. Заробітна плата педагогічних працівників фінансується за рахунок освітньої субвенції з державного бюджету. Натомість утримання інфраструктури, оплата комунальних послуг, ремонти, забезпечення безпеки та зарплата непедагогічного персоналу повністю покладені на бюджети

територіальних громад (засновників). В умовах воєнного стану місцеві бюджети зазнали колосального дефіциту. Переспрямування податків до центрального бюджету та загальний економічний спад призвели до того, що засновники часто фінансують заклади загальної середньої освіти лише за захищеними статтями. Директор опиняється у фінансовому вакуумі - коштів на розвиток, інновації чи матеріальне стимулювання педагогів за впровадження стандартів НУШ просто немає [50].

Традиційна парадигма управління сформувала у керівників закладів загальної середньої освіти стійку звичку покладатися виключно на бюджетне фінансування. На практиці українські школи вкрай рідко використовують легітимні інструменти диверсифікації надходжень:

- надання платних освітніх послуг таких як додаткові курси, гуртки, гальмується складністю адміністрування та відсутністю автономної бухгалтерії [20];
- фандрейзинг та грантова діяльність перебувають на низькому рівні через брак специфічних компетенцій з проєктного менеджменту в управлінських команд шкіл;
- державно-приватне партнерство у сфері середньої освіти ускладнене бюрократичними перепонами воєнного часу.

Фінансова залежність напряду блокує реалізацію ключових механізмів адаптивного управління. Неможливо побудувати гнучку організацію, якщо її лідер не контролює ресурсну базу. Як доводить економічна теорія управління, адаптивність системи прямо пропорційна обсягу ресурсів, якими вона здатна вільно і швидко маневрувати у відповідь на зовнішні шоки [91].

Збереження моделі централізованого фінансування призводить до тактичного виживання замість стратегічного розвитку. Вирішення цієї проблеми об'єктивно вимагає переходу закладів загальної середньої освіти на самостійний бухгалтерський облік, запровадження фінансової автономії керівника та цілеспрямованого розвитку фандрейзингової культури (залучення позабюджетних коштів благодійних фондів, міжнародних донорів, грантів) як інструменту стійкого економічного розвитку закладу освіти [50].

Зважаючи на цю суперечність, Л. Попович наголошує, що для управління трансформаційними процесами під час війни критично необхідним є запровадження саме *реальної* шкільної автономії [68]. Адаптивне управління передбачає здатність керівника максимально ефективно використовувати наявні «коридори автономії» для розв'язання нагальних проблем.

Найяскравішим прикладом є застосування *академічної автономії* для боротьби з освітніми втратами. Як свідчать дані моніторингу якості освіти (М. Головка, С. Науменко), реалії воєнного стану спричинили значні прогалини в навчальних досягненнях учнів [13]. Адаптивний керівник використовує право на автономію для самостійної розробки та впровадження компенсаторних програм, не чекаючи централізованих вказівок.

Отже, реалії сучасного функціонування закладів загальної середньої освіти, що обтяжені глобалізаційними викликами, вимогами реформи НУШ та екстремальними умовами воєнного стану, доводять неефективність традиційної лінійної моделі управління. Перехід до адаптивного управління постає не просто інноваційним трендом, а об'єктивною необхідністю для збереження життєздатності та стратегічного розвитку школи.

Незважаючи на те, що вітчизняне законодавство де-юре сформувало потужне правове підґрунтя для інституційної автономії, практична імплементація гнучкого менеджменту критично гальмується «парадоксом автономії». Ключовим бар'єром є фінансова залежність закладів освіти (через централізовані бухгалтерії та дефіцит місцевих бюджетів), яка позбавляє керівника ресурсного важеля для оперативного антикризового реагування.

Тому, ефективна реалізація адаптивного управління в умовах багатовимірної кризи вимагає від керівника трансформації з адміністратора на проактивного лідера. Це передбачає сміливе використання наявних «коридорів» академічної та організаційної свободи (насамперед для розробки компенсаторних програм і подолання освітніх втрат), а також цілеспрямовану боротьбу за реальну фінансову незалежність.

Для глибинного розуміння сутності адаптивного управління закладом загальної середньої освіти в умовах сучасних трансформацій необхідно

здійснити ретроспективний аналіз еволюції дефініцій «адаптація» та «адаптивність», а також прослідкувати генезис управлінських ідей від їхнього зародження в природничих науках до екстраполяції в теорію педагогічного менеджменту. Історико-науковий дискурс дозволяє виокремити кілька ключових етапів концептуалізації цих понять.

Етимологічно термін «адаптація» (від лат. *adaptatio*-пристосування) має біологічне походження. У класичній науці цей процес трактувався як пристосування будови та функцій організмів до мінливих умов навколишнього середовища [37]. З розвитком науки поняття екстраполювалося у площину психології та соціології, де адаптація почала розглядатися не як реактивний рефлекс, а як процес активної взаємодії індивіда із соціальним середовищем. Як зазначають дослідники філософсько-соціальних аспектів управління, еволюція цих понять тісно пов'язана з діалектикою процесів «зміни» та «розвитку», що передбачає здатність суб'єкта цілеспрямовано перетворювати власне оточення [6].

Справжній концептуальний прорив у розумінні адаптивності систем відбувся завдяки розвитку загальної теорії систем та кібернетики. Науково обґрунтовано, що будь-яка організація є відкритою системою, яка постійно обмінюється інформацією із зовнішнім середовищем [22]. Базовим для формування теорії адаптивного управління став кібернетичний закон необхідного розмаїття В. Росса Ешбі. Згідно з цим постулатом, для забезпечення ефективності управління складною системою різноманітність (гнучкість, варіативність реакцій) керуючої підсистеми має бути не меншою за різноманітність керованої системи та турбулентність зовнішнього середовища [37]. Отже, чим вищий рівень невизначеності зовнішніх умов, тим вищим має бути рівень управлінської адаптивності.

У теорії класичного менеджменту (наукова школа Ф. Тейлора, адміністративна школа А. Файоля) організація розглядалася як закритий, раціональний механізм, де ефективність досягалася через жорстку стандартизацію, чітку ієрархію та довгострокове лінійне планування. Проте з ускладненням соціально-економічних процесів та прискоренням технологічного

прогресу ці підходи виявили свою обмеженість. У 60-70-х роках ХХ ст. відбувається концептуальний зсув-утверджується ситуаційний підхід (дослідження П. Друкера, Г. Мінцберга). Його головна теза полягала в тому, що не існує єдиного універсального стилю керівництва; структура організації та методи управління мають бути релевантними до змінних зовнішнього середовища. Організація почала сприйматися не як машина, а як живий організм.

Наступним еволюційним кроком стала поява концепції «організацій, що навчаються» (П. Сенге), де ключовим ресурсом виживання стає здатність персоналу до безперервного навчання та системного мислення. У сучасному ж менеджменті ідеї адаптивності трансформувалися у методології гнучкого управління (наприклад, Agile-менеджмент). Як зазначають вітчизняні дослідники, сучасні адаптаційні системи менеджменту характеризуються прогностичною здатністю, ітеративністю процесу ухвалення рішень, децентралізацією повноважень та активним залученням аналітичних даних [11]. Більше того, в умовах сучасних криз (зокрема воєнного стану) управління змінами вимагає відмови від традиційних алгоритмів на користь адаптивних інструментів, що дозволяють підприємствам та організаціям не лише мінімізувати ризики, а й знаходити нові нестандартні можливості для розвитку [45; 86].

Логічним продовженням еволюції управлінської думки та закономірною відповіддю на потребу в глибоких якісних перетвореннях стало формування концепції управління змінами, або трансформаційного менеджменту [6; 86]. Якщо адаптивне управління зосереджується переважно на здатності системи гнучко реагувати на зовнішні шоки та зберігати свою життєздатність, то трансформаційний підхід визначає головну рушійну силу цих змін - лідерство [7].

Сучасні дослідники наголошують, що в реаліях сьогодення керівник закладу освіти має виступати безпосереднім генератором трансформаційних процесів [55; 68]. Такий підхід передбачає не просто реактивне пристосування до наявних обставин, а проактивну зміну самої організації, її корпоративної культури, цінностей та професійного мислення педагогів. У синергії з

адаптивністю саме трансформаційне лідерство дозволяє згуртувати колектив, генерувати візію майбутнього та мотивувати команду до інновацій навіть в умовах екстремальної невизначеності та кризових явищ воєнного стану [51; 87].

Трансформація управлінських парадигм у загальному менеджменті стала каталізатором змін в управлінні освітою. Наприкінці XX-на початку XXI століття відбувся остаточний відхід від розуміння школи як закритої ієрархічної структури («освітнього конвеєра») до усвідомлення її як відкритої, нелінійної соціально-педагогічної системи [6]. Однак екстраполяція ідей менеджменту в освіту не була механічною - на відміну від бізнесу, де метою адаптації часто є виживання та прибуток, в освіті пріоритетом є створення умов для гармонійного розвитку особистості.

Отже, ретроспективний аналіз засвідчує, що концепт адаптивності пройшов складний еволюційний шлях - від біологічного механізму виживання до багаторівневої управлінської технології. Сучасне адаптивне управління закладу загальної середньої освіти має проактивний характер і виступає безальтернативним інструментом гармонізації взаємодії закладу освіти з мінливим соціокультурним середовищем.

В умовах інтеграції України до європейського освітнього простору дослідження проблеми адаптивного управління закладом загальної середньої освіти потребує ґрунтовного аналізу зарубіжного досвіду. Сучасні міжнародні тенденції свідчать, що перехід від централізованих до гнучких моделей управління є глобальним трендом. Вітчизняна порівняльна педагогіка активно вивчає ці міжнародні моделі для їх подальшої імплементації. Аналіз зарубіжного наукового дискурсу та праць українських компаративістів дозволяє систематизувати цей досвід за кількома ключовими напрямками.

По-перше, провідним трендом у країнах Європейського Союзу є системна децентралізація управління освітою. Аналітичні звіти Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD) доводять, що школа як відкрита система здатна швидко реагувати на виклики лише тоді, коли управлінські рішення приймаються на локальному рівні [97]. Досліджуючи цей досвід, провідна українська компаративістка О. Локшина зазначає, що європейська модель

базується на розширенні фінансової, кадрової та академічної автономії закладів загальної середньої освіти [43]. Вітчизняні дослідники (Л. Калініна) наголошують, що в зарубіжній практиці роль держави трансформується - від функції тотального контролю вона переходить до функції модератора та гаранта якості [34].

По друге, західна теорія освітнього менеджменту стверджує, що концепт гнучкого управління тісно пов'язаний із парадигмою розподіленого лідерства, фундаментально дослідженою Дж. Спіллейном та Е. Гарріс [96; 100]. Цей підхід руйнує традиційну одноосібну ієрархію, делегуючи повноваження мікрокомандам із числа вчителів, батьків та учнів. Українські дослідники управління змінами, зокрема О. Боднар, аналізуючи цю модель, підтверджують, що в умовах турбулентного середовища одноосібна ієрархія керівника втрачає ефективність [5]. Зарубіжна модель партисипативності дозволяє закладу освіти миттєво генерувати антикризові рішення завдяки синергії всього колективу.

По третє, досвід країн Західної Європи та Північної Америки демонструє, що фундаментом адаптивного управління є доказовий менеджмент. Як зазначає К. Шилдкамп, інституції, що впроваджують культуру прийняття рішень на основі даних, здатні здійснювати випереджувальні управлінські дії для покращення якості навчання [98]. Вітчизняна науковиця З. Рябова, систематизуючи цей досвід для України, доводить, що гнучке реагування школи має базуватися не на інтуїції директора, а на безперервному цифровому моніторингу та аналітиці освітніх даних, що дозволяє виявляти проблеми на ранніх стадіях [77].

По четверте, новітнім зарубіжним трендом є екстраполяція ІТ-методологій (Agile, Scrum) у шкільне середовище. Сучасні емпіричні дослідження (О. Акдемір) підтверджують, що підвищення рівня гнучкого (Agile) лідерства прямо корелює зі здатністю школи адаптуватися до криз [93]. Представники вітчизняної школи адаптивного управління (З. Рябова, О. Мартинюк) підкреслюють цінність цього досвіду для України - відмова від жорстких довгострокових планів на користь коротких управлінських «спринтів»

дозволяє вітчизняним школам швидко тестувати педагогічні інновації та коригувати стратегію в режимі реального часу [78].

Отже, симбіоз першоджерел та вітчизняної наукової рецепції свідчить, що адаптивне управління у розвинених країнах спирається на реальну автономію закладу, розподілене лідерство та доказовий моніторинг. Водночас українські вчені слушно застерігають від механічного копіювання іноземних моделей. Зарубіжний досвід потребує критичного осмислення та концептуальної адаптації до національної специфіки, особливо з огляду на виклики функціонування вітчизняних закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та подальшої інтеграції в європейський простір.

Фундаментальний внесок у становлення теорії адаптивного управління освітою в Україні зробила наукова школа Г. Єльнікової. На цьому етапі доведено, що адаптивне управління закладом загальної середньої освіти має будуватися на засадах діалогічності, демократизації та партисипативності (залучення колективу до прийняття управлінських рішень). Відповідно до концепції дослідників, адаптивне управління виникло з потреби спрямованої самоорганізації, що забезпечує усвідомлений саморозвиток з використанням природного механізму [22, с. 571]. Специфікою застосування цього підходу в закладі загальної середньої освіти є те, що провідним інструментом управління стає не прямий контроль, а освітній моніторинг, який забезпечує безперервний зворотний зв'язок між адміністрацією, вчителями, учнями та громадою. Дослідники наголошують, що в умовах криз та трансформацій таке управління «виникає довільно на будь-якому перехідному етапі як об'єктивна потреба, що поєднує еволюційний та революційний шляхи розвитку» [22, с. 571].

Саме завдяки механізмам адаптивного управління заклад загальної середньої освіти отримує здатність цілеспрямовано змінювати своє внутрішнє середовище у відповідь на виклики глобалізації та діджиталізації. Відбувається перехід від реактивного реагування до проактивної стратегії. Більше того, саме за допомогою адаптивного управління відбувається «поєднання, взаємоузгодження, гармонізація потреб людини, суспільства і держави, що зумовлює їх коеволюцію» [22, с. 571]. Сьогодні ці ідеї виступають базисом для

розробки стратегій виживання та інноваційного розвитку українських шкіл в умовах воєнного стану та переходу до парадигми «Освіта 4.0» у повоєнний час [29].

Розвиток теорії адаптивного управління в Україні характеризується багатовекторністю та наявністю потужних наукових шкіл. Вітчизняний дискурс фокусується не лише на організаційних змінах, а й на глибинній психолого-педагогічній та філософській адаптації управлінських моделей до реалій функціонування українських закладів загальної середньої освіти.

Спостерігається перехід від системного підходу до взаємоадаптації. Зокрема, становлення вітчизняної теорії освітнього менеджменту відбувалося через фундаментальні праці В. Маслова (системний підхід), Є. Хрикова (управління розвитком) та Л. Даниленко (інноваційний менеджмент). Важливим міждисциплінарним містком стали дослідження О. Тімінського, який довів, що адаптивне управління є універсальним механізмом забезпечення життєздатності будь-якої складної системи через гнучку реконфігурацію ресурсів [88]. Синтез цих підходів у сфері освіти здійснила наукова школа Г. Єльнікової. У її фундаментальних працях доведено, що в сучасному управлінні закладом загальної середньої освіти необхідно динамічно поєднувати процеси управління та самоуправління. У колективній монографії за редакцією Г. Єльнікової наголошується на проблемі трансформації та взаємоадаптації суб'єктів: перехід від жорсткої централізації до децентралізації, рухомість зв'язків та ситуаційне керівництво є основою створення адаптивної освітньої системи [20]. Крім того, українська школа пропонує конкретні інструменти, наприклад, використання кваліметричного підходу (кількісного оцінювання якості) для здійснення моніторингу професійних якостей персоналу в системі адаптивного управління [23].

Сучасний вітчизняний дискурс розглядає адаптивність через концепт управління змінами. О. Боднар та О. Горішна доводять, що управління школою має забезпечувати діалектичний зв'язок між «зміною», «розвитком» та «інновацією» [6]. Новітнім здобутком вітчизняної науки є поєднання адаптивного управління з акмеологією (наукою про досягнення найвищої

майстерності). Дослідники В. Гладкова, З. Рябова та Т. Пікож розробили адаптивну модель прогнозування професійного саморозвитку педагога. Вони доводять, що в умовах екстремального ризику та невизначеності управлінцям необхідно використовувати механізми «акме-ф'ючерингу» (прогнозування майбутнього успіху) для збереження кадрового потенціалу [12].

Безпрецедентні виклики (пандемія, воєнний стан) докорінно змінили фокус українських досліджень. На перший план вийшла проблема кризового менеджменту, зокрема:

- *адаптивне лідерство*, дослідниця О. Набока ґрунтовно доводить, що в умовах невизначеності критичного значення набуває адаптивне лідерство. Головним завданням керівника стає діагностика адаптивних викликів, мобілізація колективу до спільних змін, застосування емоційного інтелекту та розбудова довіри для забезпечення психологічної стабільності команд [51];

- *резильєнтність та економічна гнучкість*, група вчених (Є. Михайлова, Н. Савіна та ін.) досліджують адаптивне управління як інструмент забезпечення стійкого економічного розвитку закладу. Вони наголошують, що оптимізація розподілу ресурсів та інституційний брендинг дозволяють освітнім установам вести проактивну боротьбу з кризами [50];

- *управління в умовах змішаного навчання*, Т. Рожнова у своїх працях акцентує, що діяльність керівника закладу загальної середньої освіти сьогодні неможлива без високого рівня інформаційної культури. Адаптивне управління в умовах змішаного навчання вимагає трансформації традиційної школи у віртуальні простори та широкого застосування електронних засобів [75].

Отже, вітчизняна наукова школа генерує потужний, поліфонічний дискурс щодо адаптивного управління. Українські вчені комплексно досліджують цей феномен: від філософії взаємоадаптації (Г. Єльникова) та акмеологічного прогнозування (В. Гладкова, З. Рябова) до практичних стратегій адаптивного лідерства (О. Набока) та управління змішаним навчанням у кризових умовах (Т. Рожнова). Такий багаторівневий теоретичний фундамент створює надійну базу для розробки прикладних моделей управління сучасним закладом загальної середньої освіти.

Здійснений аналіз глобалізаційних викликів, ретроспективи поняття адаптивності, зарубіжного досвіду та здобутків вітчизняної наукової школи дозволяє констатувати високий рівень теоретичної розробленості проблеми адаптивного управління. Водночас перенесення цих фундаментальних концептів у площину практичної діяльності закладів загальної середньої освіти супроводжується низкою гострих суперечностей. Узагальнення наукового дискурсу [5; 20; 51; 78; 100] та реалій функціонування сучасних українських шкіл дає змогу виокремити такі ключові розбіжності між управлінською теорією та щоденною практикою.

Зокрема, це *суперечність між високим рівнем теоретизації та дефіцитом прикладних інструментів*. Сучасні наукові праці глибоко розкривають механізми трансформації організаційних структур, кібернетичні закони та філософію управління змінам [20; 88]. Проте в умовах екстремальної турбулентності директори закладів загальної середньої освіти відчують гострий дефіцит покрокових, прикладних алгоритмів. Попри те, що науковці доводять ефективність гнучких Agile-методологій [78] та доказового управління на основі даних [98], у масовій практиці українських шкіл ці інструменти залишаються фрагментарними, а управлінські рішення часто приймаються інтуїтивно, а не на основі кваліметричного моніторингу [23].

Також можна окремо виділити *суперечність між потребою в розподіленому лідерстві та традиційною ієрархією*. Зарубіжний досвід [43] та вітчизняні дослідження кризового менеджменту [51] безапеляційно доводять, що в умовах невизначеності школа може вижити лише за умови автономії, партисипативності та розподіленого лідерства [5; 100]. Однак на практиці керівництво більшості закладів загальної середньої освіти продовжує функціонувати в парадигмі жорсткої вертикалі. Існує розбіжність між об'єктивною потребою делегувати повноваження мікрокомандам (учителям, батькам, громаді) та психологічною неготовністю як керівників віддавати контроль, так і колективу-брати на себе відповідальність за антикризові рішення.

Існує також *суперечність між вимогами інноваційного розвитку та боротьбою за життєздатність*, сутність якої полягає в тому що сучасна

парадигма вимагає від школи безперервного розвитку через забезпечення економічної стійкості [50], впровадження ефективного змішаного навчання [75] та здійснення акмеологічного прогнозування успіху [12]. Натомість реалії воєнного стану та обмеженість ресурсів змушують управлінців фокусуватися виключно на базовій безпеці та фізичному збереженні освітнього процесу [24]. Виникає конфлікт між стратегією розвитку (переходом до «Освіти 4.0») та тактикою елементарного виживання.

Особливої уваги вимагає *суперечність між потребою в гнучкості та жорсткою нормативно-правовою зарегульованістю*. Адаптивне управління передбачає швидке тестування ідей, відмову від зайвої бюрократії та миттєву зміну векторів [19; 75]. Однак діяльність закладів загальної середньої освіти в Україні досі залишається жорстко регламентованою типовими освітніми програмами, інструкціями та надмірною системою звітності. Виникає конфлікт-директор об'єктивно потребує швидкості та свободи для прийняття адаптивних рішень, але юридично зв'язаний лінійною, консервативною бюрократичною системою.

Значущою є також *суперечність між вимогами до розвитку персоналу та його психоемоційним виснаженням*. Адаптивність школи прямо залежить від безперервного професійного саморозвитку педагогів та їхньої високої інформаційної культури [12; 75]. Натомість на практиці керівники стикаються з тотальним професійним вигоранням колективів, спротивом до інновацій та хронічним стресом [51]. Виникає суперечність між необхідністю формувати нові адаптивні компетентності вчителів та їхнім критично низьким психоемоційним ресурсом для засвоєння цих інновацій.

Виявлені суперечності свідчать про те, що попри наявність потужної методологічної бази, на рівні конкретного закладу загальної середньої освіти механізми адаптивного управління часто не спрацьовують через відсутність цілісної, адаптованої до сучасних надскладних умов прикладної моделі. Поза увагою попередників залишається питання інтеграції розрізнених інструментів (Agile-підходів, розподіленого лідерства, цифрового моніторингу та кризової

резильєнтності) в єдину, зрозумілу та життєздатну систему повсякденного управління школою.

Феномен адаптивного управління закладами загальної середньої освіти має потужне теоретико-методологічне підґрунтя. Вітчизняною і зарубіжною науковими школами глибоко розкрито еволюцію управлінської думки від жорсткого адміністрування до ситуаційного, гнучкого та трансформаційного менеджменту. Науковцями фундаментально доведено кібернетичні та синергетичні засади управління, обґрунтовано необхідність переходу до розподіленого лідерства, управління на основі даних та розбудови організаційної стійкості. Більше того, держава на законодавчому рівні створила легітимне поле для такого переходу, закріпивши право закладу загальної середньої освіти на інституційну автономію.

Водночас, критичний аналіз наукового дискурсу та екстремальних реалій сьогодення виявляє гостру науково-практичну проблему - існує глибокий розрив між високим рівнем теоретизації адаптивного управління та дефіцитом дієвих, прикладних інструментів для його імплементації на рівні конкретної школи.

Узагальнюючи викладені у підрозділі 1.1 теоретико-методологічні засади зроблено такі висновки щодо ключових чинників та стану дослідженості проблеми. Концептуальний злам, що змусив переглянути базові засади управління школою та змістити фокус на механізми організаційної гнучкості, стійкості й адаптивності, зумовлений накладанням таких чинників:

- глобальні та концептуальні чинники, зокрема, формування середовища тотальної невизначеності, у якому класичні алгоритми педагогічного менеджменту, що десятиліттями базувалися на лінійному плануванні та жорсткій ієрархії, виявилися неспроможними оперативно реагувати на шоківі навантаження;
- національні, іноваційні чинники, що полягають у необхідності продовження системної реформи «Нова українська школа» (НУШ) [52] та забезпечення нових державних стандартів якості освіти [26; 27] в умовах високого дефіциту ресурсів;

- екстраординарні чинники воєнного стану, які змушують заклади загальної середньої освіти функціонувати в режимі постійних безпекових загроз, енергетичних блекаутів, вимушених міграцій учнів і педагогів, а також масової психологічної травматизації учасників освітнього процесу [3; 57].

Встановлено, що еволюція поглядів на управління закладами освіти пройшла кілька послідовних етапів і характеризується високим рівнем наукової зацікавленості. Аналіз літератури дозволяє виокремити такі провідні напрями досліджень:

- класичні моделі управління у відносно стабільному середовищі, що полягають у дослідженнях базових управлінських циклів, функцій планування, організації та контролю (В. Маслов [47], Л. Даниленко [16], Л. Калініна [33], Т. Лукіна [44]);
- фундаментальні засади адаптивного управління та синергетичного підходу, як комплексне обґрунтування закладу загальної середньої освіти як складної, відкритої, синергетичної системи, що потребує керованої самоорганізації, де адаптивне управління є проактивним процесом внутрішньої саморегуляції (Г. Єльнікова [21; 22], З. Рябова [77; 78], О. Сичук [82]);
- антикризовий менеджмент та управління змінами в умовах воєнного стану, сутність яких відображається у дослідженнях розподіленого лідерства та управління трансформаційними процесами (О. Боднар [5; 6], Л. Попович [68]), вивченні соціально-психологічних особливостей і збереженні ментального здоров'я колективів (О. Бандалет, Р. Білоус [3]), а також інструментарію доказового моніторингу та цифровізації, зокрема використання системи EvaluEd (Я. Грицай [15], Державна служба якості освіти [17]).

Сучасний стан дослідженості проблеми свідчить, що більшість існуючих моделей розроблялися для відносно стабільного середовища і не пропонують цілісного інструментарію для подолання гострих суперечностей сьогодення:

- конфлікт між необхідністю одночасно забезпечувати елементарне фізичне виживання закладу в умовах війни - руйнування інфраструктури, кадровий дефіцит, зокрема, та здійснювати управління інноваційним розвитком, впровадження реформи Нова українська школа;

- задекларована правова автономія закладу на практиці нівелюється жорсткою фінансовою залежністю;
- гальмування процесу розподіленого лідерства внаслідок психоемоційного виснаження колективів.

Відтак, постає нагальна необхідність розроблення цілісної, практико-орієнтованої моделі адаптивного управління, здатної надати дієві інструменти для подолання окреслених викликів.

1.2. Адаптивне управління закладом загальної середньої освіти: сутнісно-змістова характеристика

Побудова теоретичного фундаменту дослідження потребує чіткого визначення ключових дефініцій понятійно-категоріального апарату. Для глибинного розуміння феномену адаптивного управління доцільно застосувати метод деконструкції - проаналізувати базові категорії «управління», «заклад загальної середньої освіти», «адаптивність», крізь призму як загальноуправлінських, так і педагогічних підходів, а потім здійснити їхній синтез.

Аналіз доцільно розпочати з базового елемента - поняття «Управління», як під яким розуміється процес впливу. У сучасних умовах перманентних криз класичне розуміння управління постійно трансформується. У таблиці 1.2 наведено підходи науковців до розуміння цього терміну з урахуванням новітніх викликів.

Таблиця 1.2

Наукові підходи до визначення дефініції «Управління»

Вектор дослідження / Автор	Визначення поняття
Економічний та антикризовий підхід (О. Карпенко, М.-А. Туровець) [36]	Безперервний процес впливу на систему, що в умовах екстремальних кризових явищ (воєнного стану) вимагає переходу від довгострокового планування до оперативного антикризового реагування та збереження життєздатності організації.
Філософський та соціальний підхід (О. Боднар, О. Горішна) [6]	Безперервний процес цілеспрямованого здійснення змін, що забезпечує діалектичний взаємозв'язок між стабільним

Вектор дослідження / Автор	Визначення поняття
	функціонуванням відкритої соціальної системи, її інноваційним розвитком та гармонійною коеволюцією із суспільством.
Класичний менеджмент (М. Мескон, М. Альберт) [49]	Процес планування, організації, мотивації та контролю, необхідний для того, щоб сформулювати та досягти цілей організації.
Педагогічний менеджмент (В. Маслов) [47]	Цілеспрямована, свідомо і систематична взаємодія суб'єктів управління (керівників) та об'єктів (педагогічного колективу), спрямована на забезпечення оптимального функціонування та розвитку соціально-педагогічної системи закладу освіти.
Кібернетичний (системний) підхід (І. Кінаш, Д. Кашка) [37]	Цілеспрямований інформаційний вплив на складну відкриту систему, що має на меті утримати її життєво важливі параметри в межах норми або перевести систему в новий якісний стан у відповідь на збурення зовнішнього середовища.

Узагальнення наведених визначень дає підстави констатувати, що в межах цього дослідження *управління* розглядається як цілеспрямований, системний процес інформаційної та організаційної взаємодії суб'єктів, спрямований на оптимальний розподіл ресурсів для досягнення стратегічних цілей та забезпечення життєздатності організації в умовах екстремального зовнішнього середовища.

Ще однією базовою категорією у дослідження, яка виступає безпосереднім об'єктом управлінського впливу, є «Заклад загальної середньої освіти». Для побудови ефективної моделі адаптивного управління недостатньо спиратися виключно на нормативно-правове трактування цього терміну.

У сучасній науці школа більше не розглядається як статична адміністративна одиниця чи закритий «конвеєр з передачі знань». Вона постає як багатовимірний феномен, який необхідно досліджувати з правової, соціально-педагогічної, економічної та синергетичної точок зору. Такий комплексний підхід дозволяє зрозуміти справжню природу сучасної школи як живої організації, що постійно взаємодіє з громадою. Еволюцію та варіативність цього поняття доцільно простежити шляхом систематизації ключових наукових підходів (Таблиця 1.3).

**Наукові та нормативно-правові підходи до визначення категорії
«Заклад загальної середньої освіти»**

Підхід/Джерело	Визначення поняття
Нормативно-правовий підхід (Закон України «Про повну загальну середню освіту») [27]	Юридична особа державної, комунальної чи приватної форми власності, основним видом діяльності якої є освітня діяльність.
Педагогічний менеджмент (В. Маслов) [47]	Відкрита, динамічна соціально-педагогічна система, яка об'єднує педагогів, учнів і батьків для реалізації спільних цілей виховання та навчання.
Інноваційний менеджмент (Л. Даниленко) [16]	Організаційна структура, яка не лише надає освітні послуги, а й виступає активним осередком інноваційного соціокультурного розвитку територіальної громади.
Синергетичний підхід (Г. Єльнікова) [22]	Складна, відкрита, нелінійна соціально-педагогічна система, здатна до цілеспрямованої спрямованої самоорганізації, саморозвитку та адаптації до турбулентних змін у зовнішньому середовищі.
Управлінсько-економічний підхід (З. Рябова) [77]	Автономний суб'єкт надання освітніх послуг, який функціонує в умовах конкурентного середовища та потребує гнучкого управління ресурсами для забезпечення високої якості освіти.

Детальний аналіз наведених у Таблиці 1.3 дефініцій демонструє чітку концептуальну еволюцію в розумінні природи школи. Якщо законодавчий вектор [27] фіксує заклад загальної середньої освіти суто як юридичну особу та інституційну одиницю, то теорія педагогічного менеджменту переносить акцент на людський капітал, визначаючи школу як складну мережу взаємин між учителями, учнями та батьками [47].

Водночас новітні виклики, такі як децентралізація, реформа НУШ, війна, змусили науковців суттєво розширити це розуміння. З позицій інноваційного та економічного менеджменту [16; 77] заклад освіти розглядається вже як повноцінний автономний гравець на ринку освітніх послуг, стійкість якого залежить від здатності залучати ресурси та задовольняти потреби громади. Для нашого ж дослідження особливу методологічну цінність становить синергетичний підхід [22], який доводить, що школа володіє внутрішнім потенціалом до самоорганізації у відповідь на зовнішні шоки.

Синтез проаналізованих правових, педагогічних та синергетичних векторів дозволяє сформулювати комплексне розуміння цього феномену, релевантне завданням роботи. Відповідно, *заклад загальної середньої освіти* трактується як відкрита, динамічна соціально-педагогічна система та автономний суб'єкт освітньої діяльності, головним завданням якого є забезпечення всебічного розвитку особистості через механізми керованої самоорганізації та безперервної адаптації до турбулентного соціокультурного середовища.

Логічним продовженням дефінітивного аналізу є синтез двох попередніх базових категорій - «управління» та «заклад загальної середньої освіти», у комплексне поняття - *«управління закладом загальної середньої освіти»*.

Оскільки сучасна школа функціонує на перетині педагогічних, правових, економічних та соціальних процесів, трактування управління нею не може бути однозначним. Для системного розуміння цього феномену здійснено порівняльний аналіз провідних наукових підходів та нормативних визначень, які систематизовано у Таблиці 1.4.

Таблиця 1.4

**Наукові та нормативно-правові підходи до визначення дефініції
«Управління закладом загальної середньої освіти»**

Вектор дослідження / Автор	Визначення поняття
Нормативно-правовий підхід (Закон України «Про повну загальну середню освіту») [27]	Здійснення керівником та колегіальними органами організаційної, кадрової, фінансової та академічної діяльності на засадах інституційної автономії з метою забезпечення якості освітнього процесу.
Теорія педагогічного менеджменту (В. Маслов) [47]	Цілеспрямована, свідомо і систематична взаємодія керівної та керованої підсистем (адміністрації та колективу) для досягнення оптимальних результатів у навчанні, вихованні та розвитку здобувачів освіти.
Теорія управління змінами / Інноваційний підхід (Л. Даниленко) [16]	Складний процес цілеспрямованого переведення соціально-педагогічної системи закладу освіти з режиму традиційного функціонування в режим постійного інноваційного розвитку та оновлення.
Адаптивно-синергетичний підхід (Г. Єльнікова) [22]	Запуск механізмів спрямованої самоорганізації суб'єктів освітнього процесу, що дозволяє системі оперативно та гнучко реагувати на внутрішні й зовнішні зміни для збереження своєї життєздатності.

Вектор дослідження / Автор	Визначення поняття
Ціннісно-орієнтований підхід (Лідерство) (О. Боднар) [5]	Процес консолідації зусиль колективу навколо спільної візії та місії закладу через механізми розподіленого лідерства, мотивації та формування організаційної культури.

Аналіз наведених дефініцій чітко демонструє еволюцію управлінської парадигми в освіті. Традиційно управління школою зводилося до адміністрування - забезпечення виконання державних стандартів, що частково відображено в нормативно-правовому підході [27]. Згодом фокус змістився на людиноцентричність та взаємодію зокрема педагогічний менеджмент [47].

Однак виклики сьогодення - інтеграція стандартів Концепції НУШ, цифровізація та функціонування в умовах екстремальної невизначеності воєнного стану - доводять обмеженість суто адміністративного управління. Сучасний керівник не просто підтримує статус-кво, він управляє *змінami* що є проявом інноваційного підходу [16]) і генерує *стійкість* (адаптивно-синергетичний підхід [22]). Управління школою перестало бути прерогативою виключно директора; воно трансформувалося в колективний процес, що залучає вчителів, батьків і громаду через механізми розподіленого лідерства [5].

Зважаючи на багатовимірність проаналізованих підходів та враховуючи специфіку дослідження, яке фокусується на функціонуванні шкіл в умовах кризи та реформ, обґрунтовано необхідність виведення інтегративного визначення цього феномену. У контексті дослідження *управління закладом загальної середньої освіти трактується як безперервний, цілеспрямований процес партнерської взаємодії суб'єктів освітнього середовища - керівника, педагогічного колективу, учнів та громади, спрямований на забезпечення стійкого функціонування та випереджального інноваційного розвитку школи шляхом застосування механізмів інституційної автономії, розподіленого лідерства та гнучкої адаптації до умов турбулентного зовнішнього середовища.*

Саме таке формулювання найповніше відображає сутність управлінської діяльності сучасного директора, для якого адаптивність стає не просто стилем керівництва, а головною умовою виживання та успіху організації. З огляду на це, логічним кроком є перехід до детального дослідження сутності, структури та

принципів безпосередньо *адаптивного управління* закладом загальної середньої освіти.

Перехід до дослідження сутності адаптивного управління вимагає деконструювання його базового концепту - категорії «адаптивність». Довгий час у класичній науці ця дефініція мала виключно біологічне забарвлення і трактувалася як пасивне пристосування організму до умов довкілля. Проте в епоху глобальних криз, та воєнного стану в Україні, розуміння цього феномену зазнало фундаментальної трансформації.

Новітні дослідження доводять, що сьогодні адаптивність є не стільки біологічною, скільки ключовою економічною, соціальною та управлінською категорією. Для сучасних організацій, зокрема і освітніх, вона стає головним критерієм життєздатності. Для виявлення багатовимірності поняття здійснено аналіз провідних наукових підходів, які систематизовано у Таблиці 1.5.

Таблиця 1.5

Еволюція розуміння дефініції «Адаптивність»

Вектор дослідження / Автор	Визначення поняття
Кібернетика та теорія систем (В. Росс Ешбі, І. Кінаш) [37]	Здатність складної системи підтримувати свої життєво важливі змінні в допустимих межах (гомеостаз) незалежно від критичних збурень зовнішнього середовища.
Економічна безпека та інновації (О. Попело, В. Малиш) [67]	Властивість економічної системи, що виступає ключовим фактором забезпечення її економічної безпеки; здатність системи до інноваційного оновлення у відповідь на загрози середовища.
Управління персоналом / HR-менеджмент (Н. Буняк) [8]	Здатність людських ресурсів організації до швидкого професійного перенавчання, подолання психологічного опору змінам та ефективної інтеграції в нові, стресові умови праці.
Стратегічний менеджмент та управління змінами (Є. Михайлова, Н. Савіна) [50]	Інтегральна характеристика організації, що відображає її стратегічну гнучкість, життєстійкість (резильєнтність) та здатність трансформувати зовнішні кризові виклики у внутрішні стимули для безперервного розвитку.
Теорія адаптивного управління освітою (Г. Єльнікова) [22]	Здатність відкритої соціально-педагогічної системи до спрямованої самоорганізації, що забезпечує узгодження її внутрішнього стану з вимогами мінливого зовнішнього середовища без втрати своєї ідентичності та базових функцій.

Глибокий аналіз наведених у Таблиці 1.5 підходів яскраво ілюструє концептуальний зсув у розумінні адаптивності - від реактивної до проактивної парадигми.

Якщо первинний, кібернетичний підхід [37] розглядав адаптивність переважно як захисний механізм - здатність системи «вижити» і зберегти рівновагу під ударами ззовні, то сучасна економічна та управлінська науки трактують її значно ширше. З позицій стратегічного менеджменту [50] та управління інноваціями [67], адаптивність - це не просто виживання, а здатність використовувати кризу як вікно можливостей для оновлення. Своєю чергою, психологічний вектор через управління персоналом [8] нагадує, що ядром будь-якої адаптивної організації є люди - їхня готовність долати стрес і навчатися нового.

Для вітчизняної освіти найважливішим є вектор адаптивного управління закладу загальної середньої освіти [22], який доводить, що школа повинна володіти механізмами керованої самоорганізації. В умовах війни заклад освіти не може просто «закритися» від проблем; він змушений постійно переналаштовувати свої внутрішні процеси - формати навчання, логістику безпеки, методики психологічної підтримки, щоб відповідати на виклики середовища.

Синтез економічних, кібернетичних та педагогічних аспектів дозволяє сформулювати комплексне бачення цієї категорії у межах дослідження, *адаптивність закладу загальної середньої освіти розуміється як іманентна інтегральна здатність відкритої соціально-педагогічної системи проактивно реагувати на дестабілізуючі фактори турбулентного середовища через спрямовану самоорганізацію та інноваційне оновлення своїх ресурсів - людських, інформаційних, фінансових, з метою гарантування безпеки, стійкості та безперервного розвитку освітнього процесу.*

Завершальним етапом дефінітивного аналізу є синтез усіх попередніх категорій у концепт «Адаптивне управління закладу загальної середньої освіти». Оскільки школа в умовах війни змушена одночасно вирішувати завдання базового виживання, збереження кадрового потенціалу та впровадження

інновацій НУШ, зіставлення економічних, кібернетичних, психологічних та педагогічних трактувань дозволяє найповніше розкрити сутність цього складного феномену.

Таблиця 1.6

Наукові підходи до визначення категорії «Адаптивне управління»

Вектор дослідження / Автор	Визначення поняття
Економічний та антикризовий менеджмент (В. Халіна, Ю. Колбасинський) [91]	Специфічний тип антикризового менеджменту, що передбачає миттєву реконфігурацію бізнес-процесів, оптимізацію витрат та децентралізацію рішень для виживання в умовах критичної невизначеності.
Системно-кібернетичний підхід (О. Тімінський) [88]	Управлінська технологія, що забезпечує гнучку реконфігурацію ресурсів відкритої системи на основі безперервного моніторингу та зворотного зв'язку для нейтралізації зовнішніх збурень.
Акмеологічний підхід (В. Гладкова, З. Рябова) [12]	Управлінський механізм, що фокусується на розкритті внутрішнього потенціалу працівників, стимулюванні їхнього професійного успіху («акме») та розвитку здатності до випереджувального прогнозування.
Лідерський та психолого-педагогічний підхід (О. Набока) [51]	Процес мобілізації колективу до спільних змін через застосування емоційного інтелекту, розбудову довіри та спільну діагностику адаптивних викликів в екстремальних умовах.
Освітній менеджмент в умовах війни (Г. Єльнікова та ін.) [22; 24]	Взаємовплив суб'єкта і об'єкта управління на діалогічній основі для «запуску» процесів спрямованої самоорганізації; механізм збереження життєздатності шкіл та психологічної стійкості в умовах воєнного стану.

Аналіз наведених у Таблиці 1.6 підходів доводить, що феномен адаптивного управління закладом загальної середньої освіти має чітко виражену мультидисциплінарну природу. Жоден із цих векторів поодиночки не здатен охопити всієї складності управління сучасною українською школою, проте їхній синергетичний синтез формує цілісну управлінську модель:

- *антикризовий та кібернетичний вектори* [88; 91] формують структурний каркас адаптивного управління. Вони озброюють директора школи прагматичним інструментарієм: здатністю швидко децентралізувати управління, зокрема, передати повноваження мікрокомандам вчителів, оптимізувати наявні обмежені ресурси та налагодити безперервний збір даних .щоб налагодити

зворотний зв'язок для моніторингу ситуації під час блекаутів чи повітряних тривог;

- *акмеологічний та лідерський вектори* [12; 51] наповнюють цей каркас людським змістом. Будь-яка структурна реконфігурація школи приречена на провал, якщо колектив перебуває у стані вигорання та стресу. Тому ці підходи доводять, що адаптивне управління - це, перш за все, управління емоціями та мотивацією. Керівник має виступати як емпатичний лідер, що формує довіру, знімає психологічний опір вчителів перед інноваціями (наприклад, перед стандартами НУШ) та мотивує їх до саморозвитку навіть під час війни;

- *освітній вектор* [22; 24] виступає ціннісним інтегратором. Він нагадує, що на відміну від бізнесу, де кінцевою метою антикризового менеджменту є прибуток або банальне виживання, в освіті метою залишається дитина та її розвиток. Тому Г. Єльнікова слушно наголошує на «спрямованій самоорганізації» - тобто школа має не просто хаотично реагувати на обстріли чи нестачу кадрів, а свідомо перебудовувати свою роботу так, щоб зберегти високу якість освітнього процесу та психологічну стійкість учнів.

Синтез економічного прагматизму антикризового менеджменту, структурної гнучкості кібернетики та гуманістичної, ціннісної спрямованості педагогіки дозволяє сформулювати комплексне бачення ключового поняття дослідження. *Адаптивне управління закладу загальної середньої освіти - це проактивний, антикризовий процес системної партнерської взаємодії суб'єктів освітнього середовища, що ґрунтується на випереджувальному моніторингу, розподіленому лідерстві та безперервному інноваційному розвитку персоналу, з метою запуску механізмів керованої самоорганізації для гарантування безпеки, психологічної резильєнтності та забезпечення високої якості освіти в умовах екстремальної невизначеності зовнішнього середовища.*

Для глибшого усвідомлення сутності досліджуваного феномену доцільно зіставити парадигму адаптивного управління з традиційною моделлю. Аналіз сучасних досліджень [5; 22; 78; 100] дозволяє виокремити ключові відмінності між цими системами (Таблиця 1.7).

Порівняльна характеристика традиційного та адаптивного управління закладом загальної середньої освіти

Критерій порівняння	Традиційне (лінійне) управління	Адаптивне (гнучке) управління
Головна мета	Збереження стабільності, підтримання статус-кво, виконання інструкцій.	Безперервний розвиток, життєздатність та інноваційність у кризових умовах.
Організаційна структура	Жорстка вертикальна ієрархія (суб'єкт-об'єктні відносини).	Гнучка, мережева структура, розподілене лідерство [5; 100].
Характер планування	Довгострокове, жорстко детерміноване, директивне.	Ітеративне (спринти), ситуативне, використання Agile-методологій [78].
Механізм контролю	Ретроспективний контроль, пошук відхилень та покарання.	Випереджувальний освітній моніторинг, управління на основі даних (DDDM) [23; 98].
Роль персоналу	Виконавці наказів, пасивні реципієнти змін.	Співтворці, партнери, активні учасники управлінського процесу (партисипативність) [20; 96].
Реакція на збурення	Реактивна (із запізненням), опір змінам, криза як загроза.	Проактивна (випереджувальна), спрямована самоорганізація, криза як можливість [24; 88].

Отже, аналіз понятійно-категоріального апарату свідчить, що перехід до адаптивного управління означає повну зміну управлінської філософії закладу загальної середньої освіти. Адаптивне управління відмовляється від жорсткої ієрархії на користь діалогічності, розподіленого лідерства та інноваційного підходу. Це цілеспрямований процес переведення школи в режим керованої самоорганізації, що здатний забезпечити її ефективне функціонування та безпеку в умовах екстремальної турбулентності.

Формування ефективної моделі адаптивного управління закладом загальної середньої освіти вимагає ґрунтовного методологічного забезпечення. Дослідження феномену адаптивності в умовах сучасних криз не може обмежуватися лінійними парадигмами. Воно потребує поліметодологічного фундаменту, який би поєднував закони функціонування відкритих систем, нелінійної динаміки, проєктного менеджменту та точного вимірювання.

Базовими методологічними підходами за допомогою яких здійснюється дослідження визначено - системний, синергетичний, ситуаційний, проєктно-цільовий та кваліметричний.

1. Системний підхід є концептуальною основою теорії управління. Відповідно до класичних положень педагогічного менеджменту (В. Маслов), заклад загальної середньої освіти розглядається як складна соціально-педагогічна система, що складається з низки органічно взаємопов'язаних підсистем: дидактичної (освітній процес), виховної, управлінської, фінансово-господарської та кадрової [47]. Головний постулат системного підходу - ємерджентність: властивості школи як цілісної системи не дорівнюють простій сумі властивостей її окремих елементів. Будь-яка зміна в одній підсистемі наприклад, скорочення фінансування неминуче викликає каскадні трансформації в усіх інших.

Однак у контексті адаптивного управління ключовим є розуміння школи саме як відкритої системи, що перебуває у стані безперервного обміну із соціумом. Спираючись на сучасні дослідження організаційної поведінки (Н. Буняк, В. Халіна), адаптивність відкритої системи визначається її здатністю ефективно перетворювати «входи», зокрема, фінансові та людські ресурси, державні стандарти, суспільні запити, інформаційні технології, на якісні «виходи» - компетентні випускники, інноваційний досвід, репутація закладу [8; 91]. Управління закладом загальної середньої освіти має забезпечувати так званий «динамічний гомеостаз» - здатність школи зберігати свою внутрішню стабільність і місію за рахунок постійної, гнучкої реконфігурації під впливом зовнішніх збурень.

2. Якщо системний підхід пояснює структуру, то синергетичний-розкриває складні механізми еволюції та розвитку школи в умовах екстремальної турбулентності. Синергетика фокусується на процесах самоорганізації у нелінійних системах. Дослідники наукової школи Г. Єльнікової фундаментально доводять, що справжнє адаптивне управління має синергетичну природу, його головною метою є не жорстке адміністрування «зверху вниз», а запуск процесів «спрямованої самоорганізації» [20; 22].

З позицій синергетики сучасні кризові явища такі як, воєнний стан, блекаути, пандемії) розглядаються як точки біфуркації - моменти критичного вибору, коли система втрачає стабільність. У цих точках традиційне директивне управління дає збій, оскільки керівник фізично не здатний передбачити всі ризики. Згідно з синергетичним підходом, завданням директора стає створення «атракторів», тобто привабливих спільних цілей та цінностей і середовища абсолютної довіри. За таких умов педагогічний колектив починає самостійно генерувати антикризові рішення на місцях. Виникає синергетичний ефект - спільна, скоординована реакція колективу стає багаторазово потужнішою та ефективнішою, ніж сума ізольованих дій окремих педагогів [22].

3. Ситуаційний підхід, закладений класиками менеджменту (М. Мескон), руйнує міф про існування ідеального управлінського алгоритму [49]. Він постулює логіку «якщо-то» - якщо виникає певна ситуація, керівник має застосувати той набір методів, який найбільше відповідає її специфіці. Ефективність інструментарію повністю детермінується контекстом.

У сучасних реаліях BANI-світу ситуаційний підхід трансформується в концепцію адаптивного лідерства. Як зазначає О. Набока, першочерговою компетенцією управлінця стає здатність до миттєвої діагностики ситуації [51]. Наприклад, в умовах прямої фізичної загрози, наприклад, повітряної тривоги керівник застосовує жорсткий авторитарний стиль для швидкої евакуації; натомість при розробці нової стратегії дистанційного навчання той самий керівник перемикається на демократичний, партисипативний стиль, залучаючи вчителів до мозкового штурму.

4. В умовах непередбачуваності класичне стратегічне планування втрачає свій сенс, оскільки зовнішнє середовище змінюється швидше, ніж реалізується план. Управління школою трансформується в управління портфелем короткострокових проєктів. Згідно з дослідженнями О. Тімінського та З. Рябової, екстраполяція ІТ-методологій таких як, Agile, Scrum, Kanban, у педагогічний менеджмент є найбільш дієвим інструментом адаптивності [78; 88].

Проєктно-цільовий підхід передбачає декомпозицію (розбиття) глобальних завдань на короткі управлінські цикли-спринти, наприклад, 2-4

тижні. Під кожне завдання формується крос-функціональна команда, до якої можуть входити вчителі різних предметів, психолог, батьки та навіть учні. Це дозволяє закладу освіти керуватися принципом «fail fast» - «помиляйся швидко», школа може швидко протестувати нову освітню технологію чи управлінське рішення, отримати зворотний зв'язок, зробити висновки і миттєво скоригувати курс [78].

5. Гнучкість, проєктність і децентралізація можуть призвести до хаосу, якщо вони не спираються на об'єктивне вимірювання результатів. Кваліметричний підхід що розглядається як наука про кількісне оцінювання якості, який є візитною карткою вітчизняної школи адаптивного управління, забезпечує перехід від суб'єктивного оцінювання до доказового менеджменту [23]. Суть підходу полягає у розробці стандартизованих шкал, матриць та індикаторів для вимірювання речей, які традиційно вважалися «невимірними»: рівня інноваційної компетентності вчителя, стану організаційної культури, ступеня психологічної резильєнтності колективу чи якості управлінського рішення. Завдяки кваліметрії керівник закладу загальної середньої освіти отримує змогу здійснювати перманентний цифровий моніторинг діяльності школи. Управлінські рішення приймаються не на інтуїції, а на результатах цифрового моніторингу [21; 98].

На основі визначених методологічних підходів формується низка об'єктивних закономірностей адаптивного управління - стійких, суттєвих зв'язків, що детермінують ефективність функціонування школи в турбулентному середовищі. Аналіз наукового дискурсу дозволяє виокремити такі ключові закономірності:

- закономірність *адекватності керуючої підсистеми*, що відповідно до кібернетичного закону В. Росса Ешбі, полягає у тому, що гнучкість, швидкість та варіативність управлінських рішень директора мають відповідати або перевищувати рівень складності та непередбачуваності зовнішніх викликів [37]. Якщо зовнішнє середовище високодинамічне, закрита ієрархічна структура управління неминуче призведе до колапсу закладу;

- закономірність *безперервного інформаційного обміну та зворотного зв'язку*, говорить, що Адаптація неможлива у закритому інформаційному вакуумі. Ефективність прийняття антикризових рішень прямо пропорційна якості, швидкості та безперервності надходження достовірних даних від усіх учасників освітнього процесу та зовнішніх стейкхолдерів [22; 88];

- закономірність *випереджального реагування*. Управління має трансформуватися з «гасіння пожеж» тобто реактивного усунення наслідків криз на сценарне прогнозування. Ефективність адаптивної школи визначається її здатністю завчасно формувати компенсаторні механізми зокрема, через акмеологічне прогнозування, до настання критичних подій [12; 50];

- закономірність *синергетичної взаємодії* та партисипативності. Успішність адаптації прямо пропорційна рівню децентралізації влади та залученості педагогічного колективу до процесу прийняття рішень. Тільки через делегування повноважень та розподілене лідерство можливий запуск процесів усвідомленої самоорганізації [5; 100].

Отже, симбіоз системного, синергетичного, ситуаційного, проєктно-цільового та кваліметричного підходів утворює цілісний методологічний фундамент адаптивного управління закладом загальної середньої освіти. Системний підхід дозволяє бачити школу як цілісний відкритий організм; синергетичний - забезпечує життєздатність через внутрішню самоорганізацію; ситуаційний - вимагає миттєвого контекстного реагування лідера; проєктно-цільовий - надає гнучкий практичний інструментарій для впровадження інновацій; а кваліметричний - гарантує точність, прозорість та доказовість управлінських рішень. Спираючись на цей фундамент та виявлені об'єктивні закономірності, керівник отримує цілісний науковий базис для переведення школи з режиму виживання у режим стійкого інноваційного розвитку

Методологічні підходи, визначені у попередньому підрозділі, реалізуються на практиці через систему принципів - фундаментальних, науково обґрунтованих правил і норм, що визначають характер управлінської діяльності. Відповідно до логіки нашого дослідження, систему принципів адаптивного управління закладом загальної середньої освіти доцільно розділити на дві

взаємопов'язані групи - трансформовані загальноуправлінські принципи та специфічні принципи адаптивності.

Класичні принципи менеджменту в умовах адаптивного управління не скасовуються, однак набувають нового, антикризового змісту:

- *принцип науковості та доказовості*, традиційно він означав опору на педагогічну науку. В адаптивній парадигмі цей принцип вимагає переходу до управління на основі даних (DDDM) та використання кваліметричного інструментарію [21; 98];

- *принцип цілеспрямованості*, в умовах екстремальної турбулентності зовнішнє середовище постійно намагається збити заклад із курсу. Цей принцип означає, що попри будь-які тактичні зміни наприклад формати навчання, графіки роботи, школа повинна зберігати свою стратегічну мету-надання якісної освіти та збереження життя і здоров'я учасників освітнього процесу [20];

- *принцип демократизації та гуманізації*. З огляду на зростання - психоемоційного навантаження на освітян, цей принцип зміщує фокус із жорсткого контролю на підтримку. За дослідженнями О. Набоки, ключовим стає розвиток емоційного інтелекту лідера та розбудова в колективі атмосфери психологічної безпеки [51].

Специфічні принципи адаптивності - це ядро нашої системи управління. Саме ці принципи забезпечують гнучкість та життєздатність закладу загальної середньої освіти в кризових умовах:

- *принцип гнучкості та ітеративності*, є базовим правилом проєктно-цільового Agile підходу. Згідно з дослідженнями З. Рябової, цей принцип вимагає відмови від жорстких довгострокових алгоритмів на користь коротких управлінських циклів - спринтів [78]. Якщо запроваджена інновація або рішення не працює, система має здатність миттєво відмовитися від неї і протестувати інший варіант без організаційного колапсу;

- *принцип випереджувального характеру*, адаптивне управління має бути проактивним, а не реактивним. Як наголошують економісти (В. Халіна) та акмеологи (В. Гладкова), система повинна вміти прогнозувати загрози ще до їх настання [12; 91]. Це означає створення резервних планів - планів «Б» і «В»,

щодо кадрового забезпечення, енергонезалежності та форматів навчання заздалегідь;

- *принцип безперервності зворотного зв'язку*, відповідно до кібернетичних законів (І. Кінаш), система може адаптуватися лише тоді, коли отримує миттєвий сигнал про результати своїх дій [37]. Для закладу загальної середньої освіти це означає перманентний моніторинг задоволеності батьків, успішності учнів та стану професійного вигорання вчителів;

- *принцип партисипативності*, іншими словами - залученості, та розподіленого лідерства, це найскладніший для імплементації в українських реаліях принцип. Як зазначає О. Боднар, він вимагає від керівника готовності свідомо делегувати частину управлінських повноважень мікрокомандам [5]. Кожен учитель, який стикається з нестандартною проблемою, повинен мати повноваження і ресурси для її локального вирішення;

- *принцип синергії*, управлінські зусилля мають бути спрямовані на створення такого інформаційного та комунікаційного середовища, в якому виникає ефект спрямованої самоорганізації [20]. Результатом дії цього принципу є те, що у відповідь на зовнішню кризу колектив об'єднується і генерує інноваційні рішення, які не були передбачені жодними посадовими інструкціями.

Отже, ефективна система адаптивного управління закладу загальної середньої освіти функціонує на перетині класичних (науковість, цілеспрямованість) та специфічних (гнучкість, проактивність, розподілене лідерство) принципів. Саме дотримання принципу партисипативності та безперервного зворотного зв'язку дозволяє трансформувати школу з жорсткої бюрократичної установи на живий, стійкий (резильєнтний) організм, здатний до самооновлення та розвитку в умовах тотальної невизначеності.

Принципи та методологічні підходи управління реалізуються через специфічний набір управлінських функцій. Для глибокого розуміння сутності адаптивних трансформацій необхідно спершу звернутися до базового (класичного) функціоналу керівника.

У класичній парадигмі менеджменту, основи якої закладено А. Файолем, управлінський цикл розглядається як безперервний, лінійний і детермінований процес. Відповідно до досліджень у галузі педагогічного менеджменту (В. Лунячек) та фундаментальних праць з теорії адаптивного управління (Г. Єльнікова), традиційний зміст цих базових функцій у закладі освіти синтезується таким чином [22; 85]:

- *планування* - це первинна функція управління, що полягає у визначенні цілей діяльності закладу освіти та розробці системи планів - стратегічних, річних, перспективних, для їх досягнення. У класичній парадигмі мета планування - максимально зняти невизначеність майбутнього, жорстко регламентувати шляхи реалізації завдань та задати колективу деталізований вектор руху для забезпечення стабільного, безперебійного функціонування школи;

- *організація* - процес створення формальної організаційної структури, яка забезпечує виконання затверджених планів. Ця функція охоплює розподіл завдань між педагогами, створення підрозділів та методичних об'єднань і забезпечення процесу необхідними ресурсами. Водночас вона передбачає побудову чіткої ієрархічної вертикалі підпорядкування, суворий розподіл посадових обов'язків та максимальну централізацію влади;

- *мотивація* або стимулювання - процес спонукання працівників до активної діяльності задля досягнення цілей закладу та виконання наказів. У традиційному вимірі ця функція має переважно зовнішній характер, вона спирається на адміністративні механізми та ієрархію потреб, використовуючи матеріальні стимули (премії, надбавки за престижність) та моральні (грамоти, подяки, публічне визнання);

- *контроль* - завершальна функція циклу, що полягає у встановленні нормативних стандартів якості, вимірюванні фактичних результатів освітнього процесу, порівнянні їх із плановими показниками та здійсненні коригувальних дій. Класичний контроль, зокрема, фронтальний чи класно-узагальнювальний найчастіше має констатуючий та інспекційно-каральний характер, оскільки

спрямований на перевірку документації та фіксацію відхилень від плану постфактум.

Цей класичний цикл, планування - організація - мотивація - контроль демонструє високу ефективність у стабільних, прогнозованих умовах. Проте в парадигмі адаптивного управління, що функціонує в умовах тотальної невизначеності сучасного BANI-світу та екстремальних реалій воєнного стану, цей лінійний алгоритм дає збій. Управлінські функції зазнають глибокої концептуальної трансформації, стають взаємопроникними та доповнюються специфічними антикризовими складовими.

1. Трансформація планування - випереджальне, сценарне моделювання та гнучкість Agile. Довгострокове планування втрачає сенс, оскільки зовнішні обставини змінюються швидше, ніж реалізується план. На зміну йому приходить функція проактивного сценарного моделювання [91]. Замість одного жорсткого алгоритму розробляється портфель альтернативних сценаріїв. Реалізація завдань відбувається через короткострокові проєктні цикли - спринти, що дозволяє миттєво коригувати курс [78].

2. Трансформація організації - гнучка реконфігурація та керована самоорганізація В адаптивній моделі організаційна функція еволюціонує у здатність керівника запускати механізми спрямованої самоорганізації [22]. Директор активно застосовує інструменти розподіленого лідерства та делегує повноваження. Це забезпечує безпрецедентну швидкість організаційної реакції, оскільки мікрокоманди вчителів отримують автономію для розв'язання локальних криз [5].

3. Трансформація мотивації - емоційне лідерство та забезпечення психологічної резильєнтності. В екстремальних умовах звичайна зовнішня мотивація не працює, адже колектив перебуває у стані хронічного стресу. Функція мотивації трансформується у складну функцію підтримки ментального здоров'я та формування організаційної стійкості, резильєнтності [50]. Головним завданням лідера стає застосування емоційного інтелекту для профілактики масового професійного вигорання педагогів [3; 51].

4. Трансформація контролю - доказовий кваліметричний моніторинг Інспекційний контроль перетворюється на функцію безперервного формувального моніторингу та зворотного зв'язку [23]. Управлінські рішення приймаються виключно на основі об'єктивних цифрових даних. Важливим інструментом стає систематичне самооцінювання, наприклад, з використанням системи EvaluEd, що дозволяє вчасно виявляти та компенсувати освітні втрати [17; 98].

5. Нова інтегративна функція - антикризова комунікація та нетворкінг. Унікальною рисою адаптивного управління є виокремлення функції кризової комунікації. Вона передбачає забезпечення безперебійного, прозорого обміну інформацією. Якісний нетворкінг дозволяє школі як відкритій системі оперативно залучати зовнішні ресурси, такі як громада, фонди, університети для подолання внутрішніх дефіцитів [88].

Таким чином, в адаптивній моделі управління закладом загальної середньої освіти класичний цикл А. Файоля не відкидається повністю, а модернізується. Функції стають нелінійними та взаємозалежними, утворюючи безперервний цикл: «моніторинг середовища - сценарне прогнозування - гнучка реконфігурація ресурсів або ж, самоорганізація - психологічна підтримка». Саме такий оновлений функціонал дозволяє сучасному директору перетворити кризові виклики на стимули для інноваційного розвитку.

Синтез понятійно-категоріального апарату, методології, принципів та функцій дозволяє нам концептуалізувати цілісну структурно-змістову модель адаптивного управління закладом загальної середньої освіти. Ця модель слугує теоретичним каркасом, що наочно демонструє архітектуру управлінського процесу в умовах нелінійного середовища.

Відповідно до логіки системного підходу, розроблена модель складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків - концептуально-цільового, суб'єкт-суб'єктного, середовищного, критеріально-оцінювального.

Концептуально-цільовий блок, є ідеологічним та філософським фундаментом моделі. Він визначає стратегічний вектор руху закладу освіти, акумулюючи в собі базові методологічні підходи (системний, синергетичний,

ситуаційний, проєктний, кваліметричний, тощо) [22; 23; 47; 78], та формулює головний сенс управлінської діяльності в умовах кризи.

Метою адаптивного управління є забезпечення інституційної стійкості, фізичної та психологічної безпеки, а також безперервного інноваційного розвитку закладу загальної середньої освіти відповідно до стандартів Концепції НУШ в умовах екстремальної невизначеності (шляхом переходу від жорсткого адміністрування до механізмів керованої самоорганізації) [22; 50].

Відповідно, ключовими завданнями адаптивного управління виступають:

- *антикризове сценарне прогнозування* - перехід від реактивного реагування («гасіння пожеж») до проактивного моделювання відповідей на можливі загрози [12; 91];
- *ресурсна реконфігурація* - гнучкий, швидкий та раціональний перерозподіл наявних ресурсів (кадрових, часових, матеріальних) для подолання локальних криз без очікування вказівок «згори» [88];
- *формування організаційної стійкості* - збереження психоемоційного здоров'я колективу, зниження рівня тривожності та застосування інструментів емоційного лідерства для запобігання професійному вигоранню педагогів [3; 51];
- *безперервність управління якістю* - інтеграція інновацій (зокрема компетентнісного підходу) та розробка компенсаторних алгоритмів для подолання освітніх втрат навіть за умов жорстких зовнішніх безпекових обмежень [13; 17].

Суб'єкт-суб'єктний блок. У лінійній парадигмі управління чітко розмежовується на суб'єкт (директор, який віддає накази) та об'єкт (вчителі та учні, які їх виконують). В адаптивній моделі ця межа стирається. Відбувається перехід до розподіленого лідерства [5], де формується колективний суб'єкт управління. Директор та управлінська команда трансформуються з «контролерів» на «архітекторів освітнього середовища» та фасилітаторів. Їхнє головне завдання - стратегічне моделювання, ресурсне забезпечення та підтримка психологічної резильєнтності колективу [51]. Члени педагогічного колективу перестають бути пасивними виконавцями і стають повноцінними співуправлінцями. Через механізми делегування повноважень та створення

гнучких Agile-мікрокоманд [78] вчителі отримують автономію для самостійного вирішення локальних кризових ситуацій. Учні, батьки та громада виступають активними стейкхолдерами, які не лише споживають освітні послуги, а й беруть участь у моніторингу якості освіти.

Інструментальні (цифрові) суб'єкти - специфіка сучасної моделі полягає в інтеграції LMS-систем та інструментів цифрової аналітики, які перебирають на себе частину рутинних функцій, вивільняючи час керівника для стратегічної роботи.

Середовищний (просторово-комунікативний) блок, має важливе значення. Адаптивність системи визначається швидкістю та адекватністю її реакції на збурення середовища [21]. У нашій моделі ліцей розглядається як відкрита система, що балансує між двома вимірами:

- зовнішнє середовище концептуалізується як BANI-світ (крихкий, тривожний, нелінійний, незбагнений). Факторами прямого впливу є екстремальні безпекові загрози воєнного стану, міграційні процеси та тотальна діджиталізація [94]. Механізм взаємодії полягає у превентивному моніторингу «слабких сигналів» та швидкій абсорбції корисних інновацій ззовні;

- внутрішнє середовище включає організаційну культуру, матеріально-технічну базу та психоемоційний стан колективу. Механізм взаємодії полягає у запуску компенсаторних реакцій (перерозподіл ресурсів) та розбудові внутрішньої довіри [22].

Критеріально-оцінювальний блок забезпечує вимірювання адаптивності. Спираючись на кваліметричний підхід (Г. Єльнікова) [22; 23] та вимоги до Внутрішньої системи забезпечення якості освіти (ДСЯО) [17], ми виокремлюємо три групи критеріїв, що відображені у таблиці 1.8.

З метою візуалізації системних зв'язків між виділеними складниками, розроблено загальну графічну схему концептуальної моделі (рис. 1.1).



Рис. 1.1. Структурно-змістова модель адаптивного управління закладом загальної середньої освіти

Як видно з рисунка 1.1, запропонована структурно-змістова модель не є статичною вертикальною ієрархією. Зважаючи на вимоги системно-синергетичного підходу, архітектуру моделі візуалізовано як складну відкриту систему, що перебуває у стані безперервної взаємодії макро- та мікрорівнів.

Базовим простором функціонування системи є Зовнішнє середовище (велике зовнішнє коло). Воно концептуалізується як турбулентний BANI-світ, що виступає джерелом постійних збурень, ризиків та екстремальних безпекових загроз (воєнний стан, зміни освітнього законодавства, міграційні процеси). Вплив зовнішнього середовища відображено на схемі червоними векторами, що

символізують екзогенний тиск на заклад освіти. Управлінська система не здатна контролювати ці фактори, проте зобов'язана їх абсорбувати.

Ядром системи виступає Внутрішнє середовище ліцею (центральна сфера). Воно акумулює в собі організаційну культуру, наявні матеріально-технічні ресурси та психоемоційний капітал колективу. Головне завдання адаптивного управління полягає у збереженні стійкості цього ядра та забезпеченні його безперервного розвитку попри зовнішній тиск.

Для забезпечення балансу між зовнішніми викликами та внутрішніми потребами виокремлено три ключові компоненти адаптивного управління, які на схемі формують своєрідний «захисний та інноваційний інтерфейс» (орбіту взаємодії):

- *концептуально-цільовий блок* виконує функцію стратегічного фільтра, він аналізує зовнішні сигнали та формує адекватну мету і сценарні антикризові завдання для захисту внутрішнього середовища;
- *суб'єкт-суб'єктний блок* відповідає за мобілізацію внутрішніх ресурсів. Через механізми розподіленого лідерства, створення гнучких Agile-команд та залучення цифрових систем, він трансформує концептуальні цілі у конкретні управлінські дії;
- *критеріально-оцінювальний блок* здійснює функцію постійного моніторингу. Він вимірює рівень управлінської гнучкості, акмеологічної готовності педагогів та психоемоційної резильєнтності колективу (стан центрального ядра).

Циклічність управлінського процесу забезпечується безперервним обміном інформацією між цими трьома блоками (відображено пунктирними орбітальними лініями). Водночас, потужні двосторонні зв'язки (сині вектори) демонструють, що кожен компонент управління безпосередньо впливає на розвиток внутрішнього середовища (ядра) та одночасно спирається на його ресурсний потенціал. Таким чином, модель перетворюється на саморегульовану систему керованої самоорганізації.

Якщо чотири виділені блоки (концептуально-цільовий, суб'єкт-суб'єктний, середовищний та оцінювальний) формують загальну архітектуру

(структурний каркас) моделі, то для розкриття її змістової характеристики необхідно визначити, чим саме наповнюється управлінський процес усередині цієї системи.

Зважаючи на багатовимірність викликів BANI-світу та спираючись на праці провідних науковців у галузі освітнього менеджменту [16; 22; 47; 51], ми визначаємо три ключові компоненти адаптивного управління, які відображають безпосередній зміст антикризової управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти:

- *організаційно-управлінський компонент*, зміст якого полягає у забезпеченні стратегічної та структурної гнучкості закладу освіти. Він передбачає відмову від жорсткої бюрократичної вертикалі на користь децентралізації прийняття рішень [20; 41], впровадження інструментів проєктного менеджменту, зокрема Agile-методологій, роботи мікрокомандами [78], та сценарне моделювання - розробку багатоваріантних антикризових алгоритмів, що дозволяє швидко реконфігурувати ресурси організації [88; 91];

- *професійно-педагогічний компонент*, змістове наповнення якого спрямоване на розвиток інноваційного кадрового потенціалу. Відповідно до засад акмеологічного підходу [12], він охоплює стимулювання інформаційно-цифрової спроможності вчителів [13], формування їхньої готовності до швидкого перенавчання (опанування нових форматів викладання) та забезпечення безперервного професійного зростання педагогів навіть в умовах екстремальної турбулентності;

- *соціально-психологічний компонент*, який повністю фокусується на роботі з внутрішнім середовищем ліцею. З огляду на дослідження психології управління [3; 51], його зміст полягає у цілеспрямованій підтримці психологічної резильєнтності колективу, забезпеченні ментального благополуччя, профілактиці емоційного вигорання вчителів та застосуванні інструментів емоційного лідерства [8] для формування атмосфери абсолютної довіри і безпеки між усіма учасниками освітнього процесу.

Для практичної реалізації та вимірюваності нашої структурно-змістової моделі [23], ці три змістові компоненти логічно трансформуються у відповідні

однойменні діагностичні маркери - критерії оцінювання, які безпосередньо функціонують у межах четвертого - критеріально-оцінювального блоку нашої архітектури. Критерії та ключові показники зібрані у таблицю 1.8.

Таблиця 1.8

Критерії та ключові показники оцінювання рівня адаптивного управління закладом загальної середньої освіти

Критерії оцінювання(за змістовими компонентами)	Ключові показники рівня адаптивності
1. Організаційно-управлінський критерій (Діагностує здатність управлінської системи до стратегічної гнучкості та швидкої реконфігурації)	1.1. Наявність та дієвість сценарних планів (алгоритмів швидкого реагування на різні типи зовнішніх криз). 1.2. Рівень децентралізації управління (ефективність делегування повноважень та функціонування гнучких Agile-команд). 1.3. Гнучкість освітнього процесу (здатність до швидкої зміни форматів навчання, перерозподілу кадрових та часових ресурсів).
2. Професійно-педагогічний критерій (Діагностує інноваційну спроможність та акмеологічну готовність колективу в умовах невизначеності)	2.1. Рівень інформаційно-цифрової компетентності педагогів (ефективність використання LMS-систем та цифрових сервісів). 2.2. Готовність вчителів до інноваційної діяльності та швидкого професійного перенавчання. 2.3. Ефективність застосування компенсаторних методик для подолання освітніх втрат в умовах перерваного навчання.
3. Соціально-психологічний критерій (Діагностує рівень резильєнтності, довіри та безпеки у внутрішньому середовищі ліцею)	3.1. Рівень психологічної резильєнтності та емоційного благополуччя (Well-being) педагогічного колективу. 3.2. Стан організаційної культури (рівень внутрішньої довіри, взаємопідтримки, показники професійного вигорання). 3.3. Ступінь задоволеності стейкхолдерів (учнів, батьків) якістю антикризової комунікації та створеним безпечним середовищем.

Організаційно-управлінський критерій що показує гнучкість системи, через такі показники - час, необхідний закладу для переходу з офлайн на онлайн навчання без втрати якості, наявність альтернативних (сценарних) планів роботи, успішність проходження інституційного аудиту та інше.

Професійно-педагогічний критерій відображає готовність педагогів до швидкого перенавчання, рівень володіння цифровими інструментами (ІК-

компетентність), інтенсивність використання інноваційних методик, здатність учителів працювати в умовах невизначеності без критичного зниження ефективності [12].

Соціально-психологічний критерій вимірює рівень психологічної безпеки та довіри в колективі, емоційного вигорання, задоволеності батьків та учнів якістю освітнього процесу та безпековими умовами в школі [51].

На основі визначених організаційно-управлінського, професійно-педагогічного та соціально-психологічного критеріїв схарактеризовано три рівні сформованості адаптивного управління в закладі освіти:

- *високий, проактивно-інноваційний рівень*, характеризується здатністю управлінської команди до випереджувального (сценарного) планування та акмеологічного прогнозування [12; 91]. Керівник сміливо застосовує механізми розподіленого лідерства [5], а колектив демонструє високу резильєнтність, психологічну стійкість та готовність до швидкого перенавчання. Інституційна автономія використовується повною мірою - школа самостійно та оперативно реконфігурує ресурси, зокрема, кадрові, фінансові, просторові, успішно поєднуючи базове виживання з інноваційним розвитком і впровадженням стандартів НУШ через механізми керованої самоорганізації [22];

- *середній, ситуативно-компенсаторний рівень* - заклад освіти адекватно реагує на зовнішні кризи, проте управління має здебільшого реактивний характер - вирішення проблем у міру їх надходження, «гасіння пожеж». Розподілене лідерство застосовується фрагментарно, переважає традиційна вертикальна ієрархія. Колектив загалом справляється зі стресом, але фіксуються перші ознаки емоційного виснаження та тривожності [3; 51]. Інноваційна діяльність відходить на другий план заради забезпечення базової безпеки та неперервності освітнього процесу;

- *низький реактивно-кризовий рівень* - управлінська система закладу не здатна самостійно впоратися з наслідками турбулентності. Рішення приймаються виключно директивно або в пасивному очікуванні вказівок від засновника, що є яскравим проявом «парадоксу автономії» [20; 41]. Спостерігається високий рівень професійного вигорання вчителів, опір змінам,

низька інформаційно-цифрова компетентність та ризик критичного накопичення освітніх втрат [13]. Школа функціонує в режимі тактичного виживання без стратегічного бачення.

Виокремлення та характеристика зазначених рівнів має не лише теоретичне, але й виражене праксеологічне значення. Вони слугують базовим діагностичним інструментарієм, що дозволяє об'єктивно оцінити поточний стан управлінської системи закладу загальної середньої освіти, виявити її вразливості та ресурсні дефіцити. Водночас, запропонована рівнева градація задає стратегічний вектор розвитку закладу освіти - цілеспрямований перехід від низького (реактивного) до високого (проактивно-інноваційного) рівня виступає головним критерієм ефективності впровадження авторської моделі адаптивного управління в реальну освітню практику.

Отже, узагальнення результатів теоретичного аналізу дозволяє сформулювати цілісну сутнісно-змістову характеристику адаптивного управління закладом загальної середньої освіти, що ґрунтується на трирівневій логіці поєднання структури, процесу та діагностики.

Сутнісна характеристика досліджуваного феномену розкривається через авторське визначення: *адаптивне управління закладом загальної середньої освіти - це проактивний, антикризовий процес системної партнерської взаємодії суб'єктів освітнього середовища, що базується на випереджувальному моніторингу, розподіленому лідерстві та запуску механізмів керованої самоорганізації для забезпечення стійкості та розвитку школи в умовах екстремальної невизначеності*. Сутність адаптивного управління візуалізовано в авторській моделі (рис. 1.1), архітектуру якої представлено чотирма взаємопов'язаними структурними блоками: концептуально-цільовим, суб'єкт-суб'єктним, середовищним та критеріально-оцінювальним.

Змістова характеристика адаптивного управління визначає безпосереднє наповнення управлінського процесу через конкретні дії та вектори розвитку. Відповідно до структури моделі, ми виділяємо три ключові компоненти, зміст яких дзеркально відповідає критеріям оцінювання:

- *організаційно-управлінський компонент*, охоплює зміст діяльності щодо децентралізації прийняття рішень, впровадження Agile-методологій та сценарного моделювання антикризових алгоритмів;
- *професійно-педагогічний компонент*, наповнюється змістом щодо стимулювання інноваційної спроможності вчителів, їхньої готовності до швидкого перенавчання та безперервного акмеологічного зростання в умовах турбулентності;
- *соціально-психологічний компонент* фокусується на зміцненні внутрішнього середовища через підтримку ментального здоров'я колективу, формування атмосфери довіри та психологічної безпеки учасників освітнього процесу.

Таким чином, представлена сутнісно-змістова характеристика доводить, що адаптивне управління є цілісною науково обґрунтованою системою, яка забезпечує перехід закладу загальної середньої освіти від режиму реактивного виживання до проактивного інноваційного розвитку.

Висновки до першого розділу

У першому розділі магістерської роботи здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз проблеми адаптивного управління закладом загальної середньої освіти. Відповідно до мети дослідження, у розділі вирішено два ключові завдання, що дозволило дійти таких висновків.

Реалізуючи перше завдання нашого дослідження, виявлено стан дослідженості проблеми та охарактеризовано ключові чинники, що зумовлюють об'єктивну необхідність переходу ЗЗСО до моделі адаптивного управління. Доведено, що класична лінійно-адміністративна парадигма остаточно втрачає свою ефективність під тиском трьох згрупованих чинників:

- *глобальні* (концептуальні) чинники - формування середовища тотальної невизначеності (BANI-світу), що унеможливорює жорстке довгострокове планування та вимагає організаційної гнучкості;

- *національні (інноваційні) чинники* - необхідність безперервного впровадження реформи «Нова українська школа» та нових державних стандартів якості освіти в умовах високого дефіциту ресурсів;

- *екстраординарні (безпекові) чинники воєнного стану* - функціонування закладів під загрозою обстрілів, енергетичних блекаутів, вимушеної міграції та масової психологічної травматизації учасників освітнього процесу.

Виявлення стану дослідженості проблеми дозволило структурувати науковий дискурс за трьома провідними *напрямами*: 1) дослідження класичних моделей управління у відносно стабільному середовищі; 2) обґрунтування фундаментальних засад адаптивного управління та синергетичного підходу до відкритих систем; 3) вивчення антикризового менеджменту та управління змінами в умовах воєнного стану. Аналіз цих напрямів засвідчив наявність глибокого управлінського дисонансу - суперечності між необхідністю фізичного виживання школи та її інноваційним розвитком, а також наявність «парадоксу автономії», де правова самостійність нівелюється фінансовою залежністю та психоемоційним виснаженням педагогів.

Вирішуючи друге завдання, обґрунтовано сутнісно-змістову характеристику ключового поняття, уточнено його структуру та розроблено відповідний діагностичний апарат (критерії, показники й рівні).

Сутнісна характеристика розкривається через синтезоване авторське визначення: *адаптивне управління закладу загальної середньої освіти - це проактивний, антикризовий процес системної партнерської взаємодії суб'єктів освітнього середовища, що базується на випереджувальному моніторингу, розподіленому лідерстві та запуску механізмів керованої самоорганізації*. Уточнено структуру цього феномену, яку візуалізовано в авторській концептуальній моделі (рис. 1.1). Її *архітектуру* представлено чотирма взаємопов'язаними блоками: концептуально-цільовим, суб'єкт-суб'єктним, середовищним та критеріально-оцінювальним.

Змістова характеристика визначає наповнення цього управлінського процесу через три ключові компоненти:

- організаційно-управлінський компонент (децентралізація прийняття рішень, Agile-методології, сценарне планування);
- професійно-педагогічний компонент (стимулювання інноваційної спроможності та цифрової компетентності вчителів);
- соціально-психологічний компонент (підтримка ментального здоров'я та формування психологічної резильєнтності колективу).

Визначено діагностичний апарат, що містить критерії та показники, які дзеркально відображають *змістові компоненти*: організаційно-управлінський, професійно-педагогічний та соціально-психологічний критерії. На основі розроблених показників схарактеризовано три рівні сформованості адаптивного управління: високий (проактивно-інноваційний), середній (ситуативно-компенсаторний) та низький (реактивно-кризовий).

Таким чином, розв'язання поставлених завдань дозволило сформувати цілісний науково-теоретичний фундамент, який доводить, що впровадження моделі адаптивного управління забезпечує стійкий перехід закладу загальної середньої освіти від режиму реактивного виживання до проактивного інноваційного розвитку.

РОЗДІЛ 2. ДІАГНОСТИКА СТАНУ АДАПТИВНОЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЛІЦЕЇ № 142 М. КИЄВА

2.1. Загальна характеристика освітньої діяльності Ліцею № 142 м. Києва

Перехід від теоретичного обґрунтування моделі адаптивного управління до її емпіричної перевірки вимагає ретельного аналізу реальної практики функціонування закладу освіти. Експериментальною базою дослідження обрано Ліцей № 142 міста Києва (юридична адреса: вул. Політехнічна, 2-А).

Вибір цього закладу зумовлений його високим інституційним статусом та здатністю демонструвати стабільно високі академічні результати в умовах багатовимірних криз сьогодення.

Для забезпечення об'єктивності дослідження на першому етапі констатувального експерименту сформовано описову модель закладу, яка включає історичну ретроспективу, місію, мету та ключові вектори діяльності.



Рис.2.1 Будівля Ліцею № 142 Солом'янського району м. Києва

Ліцей № 142 характеризується тривалим періодом становлення та сформованими академічними традиціями. Офіційною датою заснування середньої школи № 142 Солом'янського району м. Києва є 12 грудня 1956 року. З розвитком науково-технічного прогресу заклад постійно трансформувався, адаптуючись до потреб суспільства.

У 1984 році школа змінила свій вектор розвитку, розпочавши спеціалізацію на поглибленому вивченні математики та фізики.

У 1989 році заклад офіційно отримав статус спеціалізованої школи фізико-математичного профілю.

У 1991 році, реагуючи на виклики здобуття Україною незалежності та потребу у формуванні нової інтелектуальної еліти, школа стала однією з перших у столиці, яка отримала статус ліцею. Сьогодні це сучасний заклад освіти, який спеціалізується на поглибленому вивченні математики, фізики та англійської мови.

Ліцей №142 м. Києва є закладом загальної середньої освіти II-III ступеня з українською мовою навчання, який створює умови для здобуття учнями освіти понад державний освітній мінімум, забезпечує профільне вивчення математики, фізики, англійської мови та орієнтацію їхнього змісту на майбутню професію. Проектна потужність закладу освіти передбачає 600 здобувачів освіти, при цьому фактична кількість становить 565 учнів станом на 01.09.2025р.

У 2024/2025 н.р. у ліцеї функціонували 20 класів, з середньою наповнюваністю 28 осіб. За сімейною формою освіти здобувають 13 учнів, для трьох організовано педагогічний патронаж.

Діяльність педагогічного колективу ліцею спрямована на розвиток творчого потенціалу особистості, створення сприятливих умов для навчання і виховання інтелектуальних і творчо - обдарованих дітей. Ліцей забезпечує високу результативність участі учнів у II та III етапах Всеукраїнських учнівських олімпіад з навчальних предметів, у II етапі Всеукраїнського конкурсу-захисту науково дослідницьких робіт Київського територіального відділення «МАН». Ліцей є постійним учасником моніторингових досліджень: міських, загально-національних, міжнародних. Заклад освіти співпрацює з Інститутом педагогіки НАПН України та із 10 закладами вищої освіти, які надають консультативну та науково - методичну допомогу в організації та проведенні дослідно-експериментальної роботи на базі ліцею і на базі закладів вищої освіти.

Заклад стабільно утримує високі місця у рейтингах. У 2023-2024 н.р. ліцей посів 20-те місце серед освітніх закладів України та 13-те у м. Києві.

Динаміка освітньої діяльності демонструє високу резильєнтність закладу - попри воєнний стан, у 2023-2024 роках 14 здобувачів освіти отримали 200 балів з математики на НМТ [32]. Крім того, у 2024-2025 н.р. підготовлено 94 переможці олімпіад різних рівнів та 198 переможців конкурсів МАН -районного та міського рівнів [31].

Загальну структуру управління закладом освіти продемонстровано на рис. 2.2.

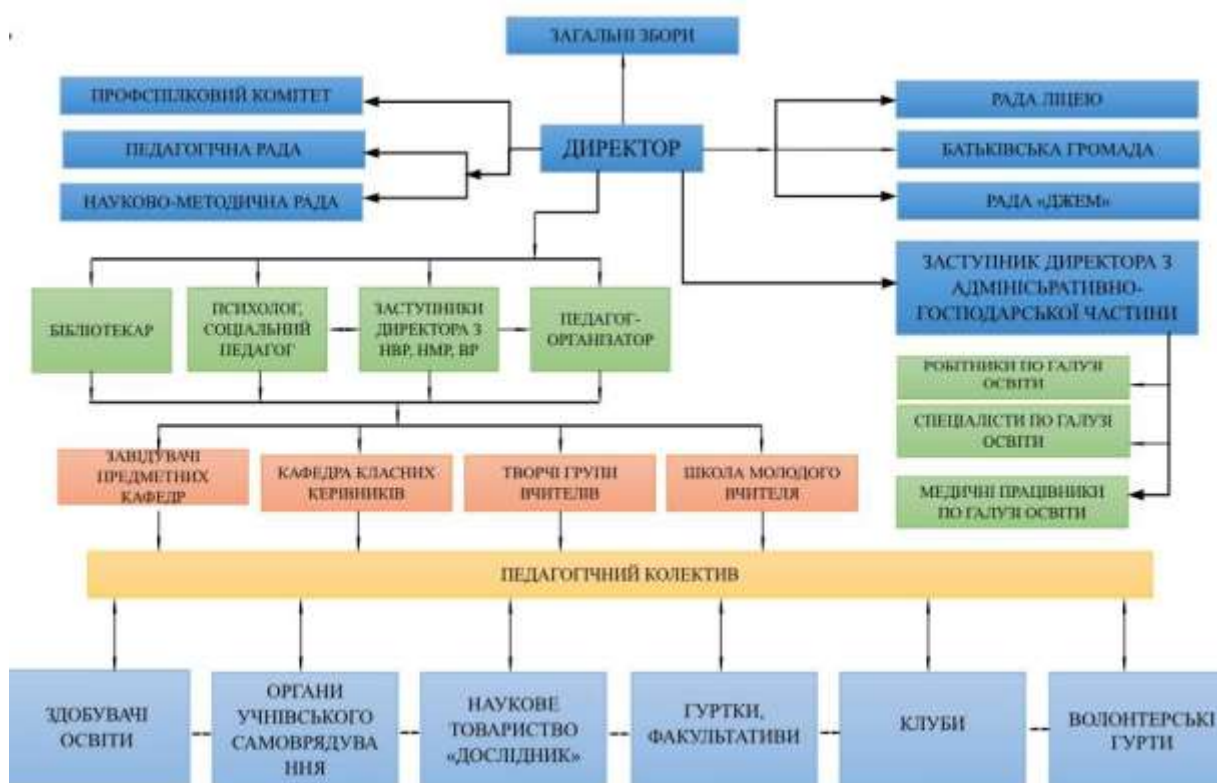


Рис.2.2 Загальна структура управління закладом освіти

До складу адміністрації ліцею входять: директор ліцею, 4 заступники, а саме: з навчально-виховної роботи, науково - методичної роботи, виховної роботи, адміністративно - господарської роботи. У ліцеї створені та працюють органи самоврядування: рада закладу, батьківська рада, батьківські комітети класів, методична рада, рада старшокласників.

За участю зазначених вище органів вирішувалися нагальні питання щодо діяльності закладу, залучення та використання позабюджетних коштів, розвитку матеріально-технічної бази, організації освітнього процесу тощо.

У структури методичної роботи ліцею входить 7 предметних кафедр, 2 методичних об'єднання, які працюють за річними планами. Крім здійснення

науково-методичного забезпечення викладання відповідних предметів, кафедри працюють за такими напрямками діяльності педагогічного колективу, як творчо пошукова та дослідницька робота. Для роботи над стратегічними документами розвитку закладу освіти створюються динамічні та творчі групи вчителів.

З метою популяризації здобутків педагогів ліцею, зміцнення іміджу Ліцею №142 міста Києва як провідного освітнього закладу України та міста Києва, підвищення статусу педагогічної професії, стимулювання діяльності педагога, учителі закладу висвітлюють свої методичні доробки у профільних українських та зарубіжних виданнях, на сторінках авторських сайтів, web-сторінках, викладачі ліцею є авторами підручників та дидактичних посібників із математики, що мають гриф МОН.

Відповідно до законів України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Постановою Кабінету Міністрів України від 23 липня 2024 року № 841 «Про початок навчального року під час дії воєнного стану в Україні», Листа МОН № 1/15281-24 від 23.08.24 «Про організацію 2024/2025 навчального року в закладах загальної освіти» встановлено тривалість 2024/2025 навчального року з 2 вересня 2024 року до 30 червня 2025 року. навчальний рік передбачає не лише проведення уроків, а й заходів, спрямованих на подолання освітніх втрат і розривів, зокрема організацію компенсаторних занять, індивідуальних та групових консультацій, навчальних екскурсій, проєктної діяльності, роботи творчих об'єднань тощо.

Структуру і тривалість навчального тижня, навчального дня, занять, відпочинку між ними, форми організації освітнього процесу визначає педагогічна рада закладу освіти в межах часу, передбаченого освітньою програмою, відповідно до обсягу навчального навантаження, встановленого навчальним планом, та з урахуванням вікових особливостей, фізичного, психічного та інтелектуального розвитку здобувачів освіти тощо.

З метою організації освітнього процесу в ліцеї під час воєнного стану та створення безпечних умов для учасників освітнього процесу 2024/2025 навчальний рік розпочався 02 вересня 2024 року за семестровою системою організації навчальних занять: I семестр - із 2 вересня до 21 грудня 2024 року; II

семестр - із 13 січня до 30 травня 2025 року; Канікули: осінні - із 28 жовтня до 2 листопада 2024 року; зимові - із 23 грудня 2024 року до 11 січня 2025 року; весняні - із 24 до 29 березня 2025 року.

Зважаючи на безпекову ситуацію в столиці та інші чинники, що можуть впливати на організацію освітнього процесу, можливе коригування структури навчального року.

Освітня діяльність здійснювалася відповідно до навчальних програм, які забезпечують виконання інваріантної та варіативної складової навчального плану ліцею, що рекомендовані до використання Міністерством освіти і науки України у закладах загальної середньої освіти. Режим роботи ліцею - п'ятиденний. Ліцей працює в одну зміну. Мова навчання - українська з вивченням англійської мови. Форма здобуття освіти - інституційна - очна або ж денна форма, та індивідуальна форма - педагогічний патронаж, сімейне навчання.

Об'єктивним підтвердженням ефективності управління є результати позапланового інституційного аудиту (листопад 2024 року), під час якого відбулася апробація системи «Evalued». За висновком Державної служби якості освіти, керівник ліцею забезпечує функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти на високому рівні. Управлінські процеси ліцею оцінено як такі, що відповідають «високому рівню», зокрема, за критеріями наявності стратегії, кадрової політики та відносин довіри) [73].

Стратегія розвитку Ліцею № 142 м. Києва на 2020-2025 роки затверджена наказом від 31 серпня 2020 року № 96 (далі - Стратегія) [85]. Розроблення цієї Стратегії обґрунтовано необхідністю забезпечення інноваційного розвитку та формування внутрішньої системи гарантування якості освіти в ліцеї; створення сучасного освітнього середовища; оптимізації управлінських механізмів закладу освіти. Стратегія розвитку ліцею відповідає специфіці та умовам діяльності закладу загальної середньої освіти II-III ступеня з профільним навчанням. Вона містить SWOT-аналіз, стратегічні напрями, оперативні цілі та завдання, а також стратегічні проекти. Документ окреслює чотири стратегічні напрями розвитку, які реалізуються через проекти з визначеними термінами виконання та очікуваними результатами, а також характеризується чіткістю та вимірюваністю.

При розроблені Стратегії враховувалися принципи державної політики в сфері освіти, чинне законодавство та нормативно-правові акти, які регулюють діяльність ліцею. Проте, лише 5% батьків і 9% педагогічних працівників заявили про надання пропозицій щодо розробки Стратегії розвитку, що вказує на недостатню поінформованість та залученість учасників освітнього процесу до стратегічного планування діяльності закладу освіти. У ліцеї здійснюється моніторинг досягнення цілей, визначених Стратегією, та при необхідності проводиться її коригування. Стратегія опублікована на офіційному сайті ліцею [85].

Доцільно зауважити, що станом на 2026 рік Стратегія розвитку на 2026-2030 рр. перебуває на етапі розроблення. Зі звіту Управлінська та організаційна діяльність керівництва та педагогічного колективу в Ліцеї №142 м. Києва за 2024 - 2025 н.р. [84] фіксується проведення роботи щодо реорганізації. Зокрема, передбачається його перейменування у Науковий ліцей №142 м. Києва. Крім цього, у документації зазначається, що ліцей визначається зі стратегією розвитку і формулює методичну тему на 2025-2030 н.р.: Синергія STEM, CLIL та партнерство з лабораторіями вищих навчальних закладів стратегічний курс до нової якості освіти. Головною метою якого є: розробити освітній продукт нового формату, що інтегрує STEM-підходи, класифікацію CLIL (Content and Language Integrated Learning) та зміцнення міждисциплінарної співпраці з лабораторіями вищих навчальних закладів, з акцентом на підвищення якості освіти, конкурентоспроможність випускників та адаптивність до вимог сучасного ринку праці.

Річний план роботи ліцею на поточний рік реалізує Стратегію розвитку, враховує освітню програму, результати самооцінювання, структурований за напрямками: освітнє середовище, система оцінювання здобувачів освіти, педагогічна діяльність педагогічних працівників, управлінські процеси ліцею та містить аналіз діяльності закладу освіти за попередній 2024-2025 н.р. Річне планування ліцею розроблено відповідно до Стратегії, Освітньої програми та Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти [61]. Це забезпечує якісний аналіз, моніторинг та самооцінювання діяльності ліцею.

Аналіз виконання річного плану проводиться на нарадах, що проходять під керівництвом директора. В кінці року директор звітує перед батьківською громадою та педагогічним колективом про реалізацію річного плану роботи. Щоквартально адміністрація ліцею проводить аналіз виконання річного плану роботи і за необхідності вносить до нього корективи, про що є відмітки у документі. Звіт оприлюднюється на сайті ліцею.

Педагогічна рада ліцею планує роботу, схвалює та оцінює освітні програми. Вона формує та затверджує процедури забезпечення якості освіти, зокрема систему академічної доброчесності. Обговорює вдосконалення освітнього процесу, ухвалює рішення про переведення, випуск, нагородження учнів, покращення кваліфікації педагогів, впровадження інновацій та співпрацю з іншими закладами. Також вона визначає питання матеріального й морального заохочення, спрямовуючи діяльність на реалізацію плану та стратегії розвитку закладу. 100% колективу вважає, що рада функціонує системно, рішення приймаються колегіально й демократично.

У закладі освіти сформована та функціонує внутрішня система забезпечення якості освіти: розроблене, схвалене педагогічною радою, затверджене та оприлюднене на сайті Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти (далі Положення) [61], в якому визначено здійснення щорічного самооцінювання освітньої діяльності. У Положенні визначено стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти; критерії, правила і процедури створення оптимального освітнього середовища, оцінювання здобувачів та професійної діяльності педагогічних керівників й управлінської діяльності керівників працівників закладу освіти.

З метою відповідності законодавству України та підвищення якості освітнього процесу, 28.08.2024 затверджено план самооцінювання внутрішньої системи якості освіти у ліцеї. Координацію здійснює заступник директора з науково-методичної роботи. Самооцінювання за напрямом «Управлінські процеси» тривало з 10 грудня 2024 до 30 травня 2025 року, залучивши 22% педагогічного колективу.

Моніторинг виконання поставлених цілей є важливим етапом управління ліцеєм, який дозволяє своєчасно оцінювати прогрес у реалізації стратегії розвитку та системи планування діяльності. В процесі здійснення моніторингу здійснювався регулярний збір та аналіз даних щодо ключових показників, що дозволяло об'єктивно оцінювати рівень досягнення стратегічних цілей. Всі отримані результати були ретельно опрацьовані, що дало змогу вчасно виявити сильні сторони та визначити можливі напрямки для подальшого вдосконалення. Це забезпечило консолідований підхід до коригування і уточнення планів розвитку, сприяючи підвищенню ефективності діяльності ліцею та досягненню запланованих результатів. Таким чином, системний та цілеспрямований моніторинг став запорукою успіху реалізації стратегічних задач закладу.

Згідно з інформацією, зазначеною у звіті ліцею № 142 м. Києва про роботу в 2024-2025 навчальному році [84], на 2025/2026р. навчальний рік сформовано наступні цілі та мету.

Мета: Створити сучасний, інноваційний освітній простір, який сприятиме розвитку наукового мислення, пізнавальної активності та компетентностей учнів через впровадження інтегрованих технологій, методики CLIL та активне використання лабораторій закладів вищої освіти. Основні завдання:

1. Впровадження інтегрованих технологій навчання:
 - розробити та реалізувати модульні програми з інтеграції профільних предметів з використанням інформаційних та комунікаційних технологій сучасних;
 - освоїти та застосовувати інноваційні педагогічні методики для підвищення мотивації та пізнавальної активності учнів.
2. Розвиток мовної компетентності через CLIL:
 - впровадити методику CLIL у профільних предметах;
 - підготувати педагогічний колектив до впровадження елементів викладання предметів англійською мовою, створити відповідний навчальний контент.
3. Використання лабораторій закладів вищої освіти:

- налагодити партнерство з вищими навчальними закладами для проведення практичних занять і досліджень у сучасних лабораторіях;
- організувати прив'язку навчального процесу до сучасної наукової бази для підвищення практичних навичок та дослідницької діяльності учнів.

4. Підвищення кваліфікації педагогів:

- провести серії навчальних семінарів і тренінгів з інноваційних педагогічних підходів та використання лабораторій;
- стимулювати обмін досвідом та кращими практиками в команді педагогів.

5. Моніторинг та оцінка ефективності:

- створити систему оцінювання результатів впровадження нових технологій та підходів.
- регулярно аналізувати результати та вносити корективи для підвищення якості освітнього процесу. З цією метою заплановано:
 - забезпечити ефективну діяльність методичних рад, кафедр, об'єднань і творчих груп;
 - сприяти впровадженню сучасних освітніх технологій і передового педагогічного досвіду на рівні ліцею, району й України;
 - постійно моніторити якість і результати освітнього процесу;
 - підвищувати відповідальність педагогів за результати роботи;
 - створити умови для розвитку обдарованих учнів через участь у конкурсах, олімпіадах, МАН;
 - продовжити роботу з популяризації здорового способу життя;
 - забезпечити соціальний захист учнів і працівників ліцею;
 - посилити заходи з профілактики дитячого травматизму;
 - виховувати любов до України, шанувати її культуру та історію;
 - формувати толерантне, морально стійке і відповідальне суспільство;
 - активізувати правову та превентивну освіту, розвиток фізичної культури;
 - підвищувати матеріальну базу закладу за рахунок різних джерел фінансування.

Розглянемо організаційну культуру закладу зокрема її ключові показники

- партнерство, доброчесність та антикорупційну політику.

Адміністрація закладу прагне створити психологічно комфортне середовище, яке забезпечує конструктивну взаємодію між учнями, їхніми батьками та педагогічним колективом для сприяння співпраці та довірі. Для формування відкритого освітнього середовища ліцею викладачі та адміністрація залучають батьківські комунікації, індивідуальні бесіди та психологічну службу закладу. Адміністрація ліцею здійснює свою діяльність, дотримуючись принципів прозорості, відкритості та активної комунікації з учасниками освітнього процесу і громадою. Це передбачає публікацію інформації на сайті ліцею та у соціальних мережах - Facebook, Instagram, Viber. Учасники освітнього процесу мають безліч можливостей для спілкування.

Адміністрація ліцею проводить ефективну кадрову політику, яка є запорукою високої якості педагогічної діяльності та розвитку освітнього закладу. Для цього створюється комфортне та мотивуюче робоче середовище, яке сприяє професійному зростанню педагогів; запроваджується система атестації, проводиться регулярне оцінювання діяльності та забезпечується прозорість у кар'єрному рості. Важливою складовою є можливість проходження різноманітних тренінгів, курсів підвищення кваліфікації та участі у педагогічних конференціях. Це сприяє оновленню професійних знань та навичок викладачів, що безпосередньо впливає на якість викладання. Адміністрація активно підтримує творчу ініціативу та залученість педагогів до впровадження інноваційних методик. У результаті такі заходи сприяють формуванню високопрофесійного та мотивованого колективу, здатного відповідати сучасним вимогам освітнього процесу.

У ліцеї сформовано повністю укомплектований кадровий склад. Адміністрація закладу формує штат, залучаючи кваліфікованих педагогів відповідно до штатного розпису та освітньої програми. Серед педагогічного колективу 47,8% мають високі професійні звання, такі як методист, старший вчитель, відмінник освіти та Заслужений учитель України.

У 2024-2025 навчальному році в ліцеї працювало 46 педагогічних працівників, серед яких: 1 директор, 1 заступник з навчально-виховної роботи, 1 заступник з науково-методичної роботи, 1 заступник з виховної роботи, 1

педагог-організатор, 2 практичних психологи та 1 соціальний педагог. Усі вчителі мають повну вищу освіту на рівні спеціаліста. Як результат систематичної та цілеспрямованої праці педагогів та учнів, ліцей входить до топ-20 кращих шкіл України та до топ-13 шкіл міста Києва..

Згідно з інформацією, розміщеною на сайті закладу, освітній процес станом на 01.09.2025 року забезпечують 48 педагогічні працівники. Склад педагогічного колективу за категоріями має наступний вигляд :

Учитель методист-13; Старший учитель - 7; Вища категорія - 10; I категорія - 5; II категорія - 6; Спеціаліст - 3.

Серед них: Заслужений учитель України - 2 працівники, Кандидат наук- 1 працівник, Відмінник освіти - 5 працівників, працює за сумісництвом - 1 працівник, Провідний бібліотекар -1 особа, Психолог- 1 особа.

За стажем роботи працівників, педагогічний колектив має таку структуру: без стажу - 0; до 3 років - 3; до 5 років - 4; до 10 років- 5; до 20 років- 14.

У ліцеї впроваджено систему матеріальних і моральних стимулів, яка спонукає педагогічних працівників підвищувати якість освітнього процесу, займатися саморозвитком і реалізовувати інноваційні проєкти. Педагоги щороку отримують премії та грошові винагороди за досягнення у сфері інновацій. Питання заохочення обговорюється на засіданні педагогічної ради і затверджується за погодженням із Профспілковим комітетом навчального закладу. Працівники ліцею щорічно відзначаються нагородами на міському, обласному та всеукраїнському рівнях.

Адміністрація ліцею створює сприятливі умови для постійного підвищення професійної кваліфікації та мотивуючі умови для педагогічних працівників.

Діяльність ліцею спрямована на забезпечення права на освіту в безпечному та комфортному середовищі. Внутрішні документи - Статут, Освітня програма, Кодекс та Правила, визначають права й обов'язки учасників освітнього процесу, враховуючи принцип людиноцентризму. Інформація про права доступна через стенди, сайт та соцмережі, і учасники ознайомлені з ними. Управлінські рішення базуються на достовірній інформації та враховують пропозиції через збори,

наради, опитування та зустрічі з батьками й учнями. Всі важливі документи оприлюднюються завчасно. Керівництво підтримує ініціативи учасників і сприяє їх впровадженню. 100% педагогів зазначили, що керівництво підтримує розвиток ліцею.

Адміністрація ліцею впроваджує та підтримує принципи педагогіки партнерства серед усіх учасників освітнього процесу, створюючи сприятливі умови для діяльності органів громадського самоврядування. У ліцеї функціонує сильна Рада ліцею, а також учнівський парламент. Адміністрація будує співпрацю з цими органами на основі принципів громадського самоврядування, надаючи можливості впливати на важливі аспекти функціонування закладу через різні форми громадської активності -опитування, звернення, спільні обговорення, без адміністративного тиску. Адміністрація постійно залучає громадське самоврядування до розробки важливих документів ліцею.

Рада ліцею є найвищим колективним органом самоврядування й діє у відповідності до законів України, таких як «Про освіту» і «Про повну загальну середню освіту», а також згідно зі Статутом ліцею та типовим положенням про Раду загальноосвітнього навчального закладу. Для ліцею розроблено «Положення про Раду Ліцею № 142 м. Києва» та план роботи Ради ліцею на 2024-2025 навчальний рік. Рішення Ради ліцею приймаються у межах її повноважень та згідно з чинним законодавством. Робота Ради здійснюється на засадах законності, гласності, колегіальності ухвалення рішень, добровільності та рівноправності членства.

Рада старшокласників «Джем» працює над створенням соціальної реклами з питань збереження довкілля, реалізує екологічні проєкти, проводить шаховий турнір, організовує спортивні змагання Джура, конкурс української пісні тощо.

Про свою участь у заходах, які організовуються для ліцею, повідомила понад третина респондентів, водночас лише 20% вказали свою участь у заходах на рівні громади. Найпоширенішими в ліцеї є екскурсії, майстер-класи, спортивні свята, відвідування музеїв, виставок, планетарію, театрів і кінотеатрів. Результатом тісної співпраці педагогічного колективу та батьківської громади

впродовж навчального року є близько 42 культурних, навчальних, спортивних заходів та майстер класів.

Внутрішні організаційні процеси у закладі регулюються режимом роботи, що затверджується спеціальним наказом керівника закладу 1 вересня кожного навчального року. Це рішення приймається з урахуванням чинних нормативів та інструктивних вимог, робочого навчального плану ліцею, а також ресурсу, доступного на початку навчального року, на основі рекомендацій Ради ліцею.

У ліцеї використовуються різні форми організації освітнього процесу, визначені освітньою програмою та технології дистанційного навчання. Для онлайн навчання використовується сертифікована платформа Workspace for Education.

Адміністрація ліцею вивчає питання щодо створення умов для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти за заявами батьків. У закладі освіти організовано індивідуальну форму здобуття освіти - сімейну (домашню) - для 13 учнів та педагогічний патронаж для одного учня. Забезпечується розроблення і затвердження індивідуальних планів, організацію і проведення консультацій та оцінювання результатів навчання здобувачів освіти. Окрім того, переважна більшість вчителів з метою індивідуалізації процесу навчання готують учнів до олімпіад, конкурсів, турнірів, розробляють різнорівневі завдання, більшість - надають індивідуальні консультації.

Організація освітнього процесу на засадах людиноцентризму передбачає врахування потреб, інтересів та індивідуальних особливостей кожного учня для створення комфортного та стимулюючого середовища. Управлінські рішення базуються на відкритій і конструктивній співпраці між усіма учасниками освітнього процесу, що сприяє ефективності та прозорості управління. Важливим аспектом є врахування думок учнів, педагогів та батьків при формуванні стратегії розвитку ліцею.

Взаємодія ліцею з місцевою громадою сприяє зміцненню соціальної відповідальності та партнерських відносин. Це забезпечує обмін ресурсами, знаннями та досвідом, що сприяє всебічному розвитку учнів. Важливі аспекти такої взаємодії включають участь громадськості у вирішенні освітніх питань та

спільну реалізацію проєктів. Такий підхід дозволяє створити цілісну, динамічну та підтримуючу освітню систему, орієнтовану на особистісний розвиток кожної дитини.

Наказом від 14.11.2020 № 4 затверджено «Положення про академічну доброчесність здобувачів освіти, педагогічних працівників Ліцею № 142 м. Києва» (далі - Положення) [60]. Цей документ є внутрішнім законним нормативним актом, який спрямований на забезпечення якісних освітніх послуг, наданих здобувачам освіти, встановлює моральні принципи і загальні етичні норми у відносинах між учасниками освітнього процесу, виконання ними своїх обов'язків, які встановлені згідно з вимогами чинного законодавства України, Правил внутрішнього трудового розпорядку та інших чинних у закладі локальних нормативних актів, на підставі яких розроблено Положення.

Метою Положення є формування в закладі демократичних відносин між учасниками освітнього процесу, дотримання високих професійних стандартів на різних рівнях діяльності закладу, розвиток корпоративної культури, забезпечення академічної свободи та сприятливого психологічного клімату в колективі, що підвищить авторитет, ідентичність закладу. Педагогічні працівники та здобувачі освіти зобов'язуються виконувати норми даного Положення.

У Положенні про внутрішню систему забезпечення якості освіти також наявний розділ «Механізми забезпечення академічної доброчесності» [61]. На класних годинах були опрацьовані «Положення про академічну доброчесність» [60], проводились:

- інструктажі для здобувачів освіти, які пишуть роботи МАН на наявність академічного плагіату;
- інструктажі для відповідальних осіб за перевірку учнівських конкурсних робіт на наявність академічного плагіату з використанням платформи інформаційної системи «Страйк Плагиаризм»;
- круглий стіл «Доброчесність в сучасному академічному середовищі: правові і технологічні аспекти»;

- книжкова виставка «Охорона інтелектуальної власності та запобігання поширенню плагіату», присвячена Міжнародному дню інтелектуальної власності (квітень травень 2025 р).

Упродовж року адміністрація та педагогічні працівники постійно проводили бесіди з учасниками освітнього процесу, де висвітлювали питання недопустимості порушення академічної доброчесності здобувачами освіти, з метою ознайомлення ліцеїстів із поняттям авторського права, проводили тематичні бесіди, на уроках пропонували такі завдання, які унеможливлюють списування.

Керівництво закладу забезпечує проведення інформаційних та освітніх заходів, спрямованих на формування в учасників освітнього процесу негативного ставлення до корупції, про що свідчить опитування педагогічних працівників, з яких 96% відповіли, що проводяться інформаційні, освітні заходи з питань негативного ставлення до корупції з усіма учасниками освітнього процесу.

Фінансові звіти про надходження та використання всіх отриманих коштів, інформацію про перелік товарів, робіт і послуг, отриманих у якості благодійної допомоги, із зазначенням їх вартості, а також про кошти, отримані з інших джерел, не заборонених законодавством, оприлюднені на сайті ліцею та є доступними для ознайомлення.

Варто підкреслити, що у Ліцеї №142 м. Києва регулярно проводиться системна антикорупційна робота, включно із запобіганням збору коштів від батьків здобувачів освіти. Зокрема, в ліцеї видано наказ від 13.08.2024 р. №112 «Про заборону збору коштів з батьків здобувачів освіти», яким встановлено категоричну заборону на збір готівкових коштів на території ліцею як з боку учасників освітнього процесу, так і працівників закладу освіти.

Адміністрація ліцею суворо контролює виконання усіх норм чинного законодавства щодо боротьби з корупцією. З метою запобігання корупційним проявам серед усіх учасників освітнього процесу - педагогічних працівників, батьків і здобувачів освіти, регулярно проводяться заходи з навчання та інформування. Педагогічні працівники мають доступ до вичерпної інформації

про антикорупційну діяльність на сайті ліцею, а також проходять навчання на платформі НАЗК. Батьки отримують відповідну інформацію через класних керівників та на офіційній інформаційній сторінці ліцею. Для здобувачів освіти проводяться тематичні виховні бесіди та заняття з медіаграмотності. Учні 9-11 класів також проходять відео-уроки Всеукраїнської школи онлайн «У чому виявляється негативний вплив корупції?»»

На виконання статті 30 Закону України «Про освіту» постійно оновлюється інформація на сайті ліцею, де в розділі «Прозорість та відкритість» представлені документи, в яких визначаються стратегічні напрями розвитку ліцею, систему планування діяльності закладу, матеріали моніторингу виконання поставлених завдань, висвітлюються здобутки учасників освітнього процесу:

1. Стратегія розвитку Ліцею №142 м. Києва на 2020 - 2025 роки [85];
2. Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти [61];
3. Положення про академічну доброчесність [60];
4. Положення про моніторинг якості освіти та освітньої діяльності у Ліцеї № 142 м. Києва [62];
5. Положення про порядок визначення результатів підвищення кваліфікації педагогічних працівників Ліцею №142 м. Києва [64];
6. Положення про Науково-методичну раду Ліцею № 142 м. Києва [63];
7. Положення про професійні спільноти педагогічних працівників Ліцею № 142 м. Києва [65];
8. Кодекс безпечного освітнього середовища Ліцею №142 м. Києва [39];
9. Плани заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькуванню) [69];
10. Річні звіти про діяльність закладу освіти за поточний навчальний рік [31];
11. Щорічні результати комплексного самооцінювання з розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти [30];
12. Результати моніторингу якості освіти в Ліцеї №142 м. Києва [73];
13. Правила внутрішнього трудового розпорядку Ліцею № 142 м. Києва [69], тощо.

Окремої уваги потребує аналіз матеріально-технічної бази, що формує його освітнє середовище.

У 2025р, відремонтовано систему блискавкозахисту, та будується власне укриття, оскільки наразі під час сигналу «Повітряна тривога» використовується приміщення станції «Політехнічний інститут» відповідно до укладеного договору (із визначеним обсягом у кількості 250 осіб), що зумовлено запровадження ротаційного навчання.

Туалети облаштовано відповідно до санітарно-гігієнічних вимог, вони утримуються в належному стані, санітарний і технічний стан відповідають вимогам Санітарного регламенту. У туалетах проведено капітальний ремонт, встановлені електросушарки для рук.

У закладі освіти є робочі місця для вчителів (учительська) та методичний центр, де частково облаштовані місця для відпочинку, а у навчальних кабінетах - персональні місця для педагогічних працівників. У закладі освіти є достатня кількість навчальних приміщень для реалізації освітньої програми та забезпечення освітнього процесу.

Навчальні кабінети облаштовані на достатньому рівні з урахуванням санітарно-гігієнічних вимог та вимог охорони праці й безпеки життєдіяльності.

Для формування ключових компетентностей та компетентностей у галузі природничих наук, техніки та технологій ліцей забезпечений обладнанням на достатньому рівні. Усі навчальні кабінети та приміщення використовуються відповідно до освітньої програми та з метою забезпечення безпечного освітнього процесу.

Облаштовано класні кімнати, 2 комп'ютерні класи, бібліотека, медичний кабінет, спортивна зала (пристосоване приміщення), 2 гардероби, їдальня.

Навчальні класи обладнані необхідними засобами навчання для виконання відповідної освітньої програми (в кожному класі встановлено мультимедійний проєктор або телевізор з підключенням до Інтернету).

Водночас у ліцеї відсутній навчальні кабінети «Захист України» та лінгафонний кабінет, існує потреба в модернізації харчоблоку, додаткових сучасних приміщеннях для реалізації освітнього процесу.

З метою забезпечення найвищої якості освітнього процесу і створення сприятливих умов для розвитку та навчання учнів, керівництво ліцею систематично аналізує та враховує всі потреби ліцею. закладу. Здійснюється постійний контроль за всіма аспектами діяльності закладу освіти, а також направляються обґрунтовані клопотання до Засновника для отримання необхідної підтримки, ресурсів і дозволів.

Згідно з рекомендаціями та потребами ліцею до засновника подано 20 клопотань:

- обладнання STEM лабораторії;
- обладнання кабінетів англійської мови лінгафонними системами;
- осучаснення обладнання харчоблоку;
- ремонт коридорів та сходових маршів;
- оснащення фізкультурно-спортивного приміщення;
- забезпечення сучасними комп'ютерними класами;
- ремонт аварійного господарчого будинку;
- додаткові відеокамери;
- збільшення потужності Інтернету;
- облаштування зон відпочину, тощо.

Такий підхід сприяє стабільності роботи ліцею, підвищенню рівня освітніх послуг та створенню сучасного та комфортного навчального середовища для кожного учня та педагогічного колективу.

Інструктування та навчальні заходи з охорони праці, безпеки життєдіяльності, пожежної безпеки й правил поведінки у випадках надзвичайних ситуацій систематично проводяться із працівниками закладу та здобувачами освіти відповідно до чинного законодавства. До їх організації залучаються працівники Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Учасники освітнього процесу дотримуються вимог охорони праці, правил безпеки життєдіяльності та поведінки у разі надзвичайних ситуацій.

Щороку проводяться об'єктові тренування та навчання щодо дій у надзвичайних ситуаціях, а у ліцеї та навчальних кабінетах розміщена інформація щодо порядку дій у надзвичайних ситуаціях. У приміщеннях ліцею та класних

кімнатах розміщена інформація (стенди, плакати) про дії у разі надзвичайних ситуацій. У ході анкетування усі педагоги повідомили, що володіють навичками домедичної допомоги та обізнані з правилами поведінки у разі нещасного випадку, проходять навчання та знають порядок у разі травмування учасників освітнього процесу. У закладі освіти розроблено Кодекс безпечного освітнього середовища [39], який передбачає навчання ліцеїстів, працівників закладу освіти правилам безпечної поведінки, формування навичок уникнення потенційних ризиків і небезпек.

Отже, результати аналізу дають підстави стверджувати, що управлінські рішення у ліцеї базуються на принципах людиноцентризму. Внутрішнє опитування (листопад 2024 р.) показало високий рівень психологічної безпеки: 91,7% педагогів зазначили, що керівництво відкрите для спілкування, а 91% учнів почуваються в ліцеї цілком комфортно.

Важливим елементом управління є забезпечення академічної доброчесності та антикорупційної політики. Наказом №4 затверджено відповідне Положення [60], регулярно проводяться перевірки учнівських робіт через систему «Страйк Плагіаризм». Також видано наказ №112 «Про заборону збору коштів з батьків», що гарантує фінансову прозорість діяльності закладу та підвищує рівень довіри громади.

Аналіз організаційно-педагогічних умов та існуючої моделі управління Ліцеєм № 142 м. Києва дозволяє зробити такі висновки:

- заклад має потужну, формалізовану систему управління, яка демонструє високу ефективність зовнішніх показників (рейтинги, результати НМТ, успішне проходження інституційного аудиту);
- керівництво закладу активно впроваджує окремі елементи адаптивного управління: доказовий моніторинг (система EvaluEd), гнучке реагування на безпекові виклики та відкриту комунікацію з учасниками освітнього процесу;
- водночас первинний аналіз виявив певні суперечності, характерні для перехідних управлінських моделей. Зокрема, фіксується низький відсоток залученості рядових педагогів та батьків до стратегічного планування, що може свідчити про збереження елементів жорсткої вертикальної ієрархії.

2.2. Аналіз моделі адаптивного управління освітньою діяльністю Ліцею № 142 м. Києва

Для забезпечення всебічного, об'єктивного та глибокого дослідження стану управління Ліцеєм № 142 м. Києва в умовах кризових трансформацій застосовано комплексний багаторівневий аналітичний підхід. Логіка проведеного дослідження побудована за принципом дедукції - від загального до часткового, та передбачає послідовне застосування трьох взаємопов'язаних методів: PEST-аналізу, SWOT-аналізу, порівняльного аналізу. Кожний наступний етап дослідження логічно впливає з результатів попереднього, формуючи цілісну картину життєдіяльності закладу освіти.

Зазначений методичний алгоритм виступає інструментом практичної операціоналізації авторської структурно-змістової моделі адаптивного управління, обґрунтованої у підрозділі 1.2. Вибір саме цих методів зумовлений архітектурою моделі та необхідністю діагностики її ключових блоків:

- PEST-аналіз спрямований на детальне дослідження середовищного блоку моделі. Він дозволяє ідентифікувати критичні фактори зовнішнього впливу (політичні, економічні, соціальні та технологічні), що формують сучасний ВАНІ-світ та безпосередньо детермінують виклики для Ліцею № 142;
- SWOT-аналіз фокусується на внутрішній структурі закладу, дозволяючи оцінити стан реалізації трьох змістових компонентів адаптивного управління: організаційно-управлінського, професійно-педагогічного та соціально-психологічного. Через виявлення сильних і слабких сторін ліцею, а також потенційних можливостей і загроз формується база для запуску механізмів керованої самоорганізації;
- порівняльний аналіз забезпечує функціонування критеріально-оцінювального блоку моделі. Шляхом зіставлення отриманих даних із визначеними у підрозділі 1.2 критеріями та показниками (організаційним, акмеологічним, резильєнтним), забезпечується можливість об'єктивного встановлення поточного рівня сформованості адаптивного управління в закладі.

Таким чином, комплексний аналітичний підхід дозволяє перевести теоретичні положення адаптивної моделі у площину практичної діагностики,

результати якої стануть підґрунтям для розроблення рекомендацій щодо вдосконалення управлінської системи ліцею.

Дослідження будь-якої відкритої соціальної системи неможливе без розуміння контексту, в якому вона функціонує. Тому першим кроком став PEST-аналіз. Його мета - оцінити глобальне макросередовище - політико-правові, економічні, соціокультурні та технологічні фактори, яке формує правила гри. Саме на цьому етапі ідентифіковано такі ключові детермінанти, як екстремальні умови воєнного стану, впровадження нового законодавства щодо автономії закладу загальної середньої освіти, дефіцит бюджетного фінансування та тотальну цифровізацію освіти. PEST-аналіз задав «систему координат» для подальшого дослідження.

Метод PEST-аналізу є класичним інструментом стратегічного менеджменту, призначеним для виявлення та оцінки впливу макроекономічних факторів на діяльність організації. За визначенням сучасних фахівців зі стратегічного управління [25], цей метод дозволяє керівництву не лише фіксувати поточні умови зовнішнього середовища, але й прогнозувати довгострокові тренди, що формують стратегічний контекст організації. В умовах турбулентності зовнішні макрофактори є невідконтрольними закладу освіти, тому головне завдання PEST-аналізу - розпізнати їх на ранніх стадіях та підготувати соціально-педагогічну систему до неминучих змін.

Таблиця 2.1

PEST-аналіз факторів макросередовища Ліцею № 142 м. Києва

Група факторів	Вплив на систему управління закладом освіти
Р - Політико-правові (Political)	1. Воєнний стан та безпекові імперативи: жорстке нормативне регулювання освітнього процесу в умовах війни, що вимагає постійної готовності до зміни форматів навчання та пріоритезації безпеки.
	2. Трансформація системи контролю якості: перехід держави до цифрових інструментів інституційного аудиту (апробація інформаційної системи EvaluEd).
	3. Антикорупційне законодавство: посилення контролю за фінансовою прозорістю, сувора заборона на збір готівкових коштів (Наказ № 112).

Група факторів	Вплив на систему управління закладом освіти
Е - Економічні (Economic)	1. Бюджетні обмеження: дефіцит державного та місцевого фінансування, що ускладнює матеріально-технічне оновлення (ремонт приміщень, облаштування STEM-лабораторій).
	2. Потреба у фандрейзингу: в умовах заборони батьківських внесків виникає гостра потреба пошуку альтернативних джерел фінансування (гранти, благодійні фонди, партнерство з бізнесом).
	3. Енергетична криза: ризики тривалих блекаутів, що потребують додаткових витрат на автономне життєзабезпечення закладу.
S - Соціокультурні (Social)	1. Психоемоційна напруга: високий рівень фонового стресу серед учасників освітнього процесу (37% учнів ідуть до школи неохоче), що вимагає посилення ролі психологічної служби та впровадження копінг-стратегій для вчителів.
	2. Зміна запитів суспільства: зростання попиту на STEM-освіту, конкурентоспроможність на міжнародному рівні (вивчення іноземних мов) та якісну підготовку до НМТ в умовах освітніх втрат.
	3. Демографічні та міграційні процеси: відтік учнівського контингенту за кордон, що зумовлює необхідність підтримки сімейної (домашньої) форми навчання та педагогічного патронажу.
Т - Технологічні (Technological)	1. Цифровізація управління та навчання: Тотальний перехід на хмарні технології (Workspace for Education) та необхідність безперервного підвищення цифрової компетентності педагогів.
	2. Розвиток штучного інтелекту та академічна доброчесність: поява новітніх технологій генерування текстів вимагає від керівництва суворого технологічного контролю учнівських робіт («Страйк Плагіаризм»).
	3. Інтеграція з наукоємним середовищем: Співпраця з 10 ЗВО для забезпечення доступу учнів до сучасного високотехнологічного лабораторного обладнання.

Проведений PEST-аналіз макросередовища переконливо доводить, що система загальної середньої освіти України наразі функціонує в умовах безпрецедентної турбулентності та багатовимірної кризи. Комплексний вплив політико-правових (режим воєнного стану, впровадження стандартів НУШ, розширення автономії), економічних (оптимізація бюджетного фінансування), соціокультурних (міграційні процеси, фоновий стрес) та технологічних

(тотальна цифровізація освіти) факторів генерує постійні шоківі навантаження на заклади освіти.

Головний висновок аналізу макросередовища полягає в тому, що зовнішні умови стали абсолютно непередбачуваними. У такій ситуації лінійно-функціональні методи управління втрачають свою дієвість, а ключовою вимогою до виживання закладу освіти стає його інституційна гнучкість та здатність до оперативної адаптації.

Проте макроекономічний та соціально-політичний контекст, описаний у PEST-аналізі, є спільним (універсальним) для всіх закладів освіти держави. Він формує загальні «правила гри», але не дає відповіді на запитання про те, наскільки ефективно з цими викликами справляється конкретний навчальний заклад. Глобальні тренди по-різному впливають на різні організації, для одних вони стають фатальними загрозами, а для інших, за наявності потужного внутрішнього ресурсу - відкривають нові можливості для розвитку.

Щоб зрозуміти, як саме ідентифіковані макрофактори впливають на життєдіяльність Ліцею № 142 м. Києва, необхідно перенести фокус дослідження з глобального рівня (макросередовища) на інституційний рівень (мікросередовище). З огляду на це, логічним і методологічно обґрунтованим кроком є перехід від PEST-аналізу до SWOT-аналізу.

Для дослідження мікросередовища традиційно застосовується метод SWOT-аналізу. Сучасна методологія менеджменту [80] розглядає цей інструмент як спосіб структурування наявної інформації, її розподілу на фактори внутрішнього середовища (сильні та слабкі сторони, на які організація має безпосередній вплив) та зовнішнього середовища (можливості і загрози, що генеруються зовні). Головна методологічна цінність SWOT-аналізу полягає у встановленні логічних зв'язків між внутрішнім потенціалом системи та умовами, в яких вона функціонує, що є необхідним діагностичним етапом перед розробкою управлінської стратегії.

Для систематизації результатів первинного аналізу існуючої моделі управління та визначення стратегічних векторів розвитку закладу проведено SWOT-аналіз (табл. 2.2).

**SWOT-аналіз управлінської та освітньої діяльності Ліцею № 142 м.
Києва**

ВНУТРІШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ	ЗОВНІШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ
Сильні сторони (Strengths)	Можливості (Opportunities)
1. Висока академічна резильєнтність: стабільне лідерство в національних рейтингах (20-те місце в Україні за підсумками НМТ-2024), максимальні бали випускників (14 оцінок по 200 балів з математики у 2024 р.).	1. Поглиблення інтеграції з ЗВО: розширення вже наявної співпраці з 10 провідними університетами (КПІ, НАУ тощо) для посилення практичної бази STEM-освіти.
2. Потужний кадровий потенціал: 47,8% педагогів мають високі професійні звання; 100% колективу займаються самоосвітою та залучені до інноваційної діяльності.	2. Розширення автономії: використання законодавчих можливостей для створення власних, гнучких освітніх програм.
3. Висока оцінка якості управління: підтверджена результатами позапланового інституційного аудиту (листопад 2024 р.) із застосуванням системи «Evalued».	3. Розвиток грантової та проєктної діяльності: залучення позабюджетних ресурсів та партнерських програм через активну роботу Ради ліцею та учнівського самоврядування (Рада «Джем»).
4. Відкритість та доброчесність: високий рівень довіри до адміністрації (91,7% педагогів відзначають відкритість до спілкування), чітка антикорупційна політика та дотримання академічної доброчесності.	4. Цифрова трансформація: максимальне використання платформи Workspace for Education та системи Evalued для переходу до доказового (цифрового) менеджменту та моніторингу освітніх втрат.
5. Ефективна науково-дослідна робота: дворазове здобуття відзнаки «Золота сова» Київської МАН, тісна співпраця з 10 провідними ЗВО (НТУУ «КПІ», НАУ тощо).	
Слабкі сторони (Weaknesses)	Загрози (Threats)
1. Низький рівень партисипативності у плануванні: критично низький відсоток залучення ключових стейкхолдерів до розробки Стратегії розвитку (лише 9,5% педагогів та 5% батьків). Це свідчить про недостатній розвиток механізмів розподіленого лідерства.	1. Екстремальні умови Безпекові ризики воєнного стану (повітряні тривоги, енергетичні блекауты, руйнування інфраструктури).
2. Навчальне перевантаження учнів: 23% здобувачів освіти незадоволені розкладом через перенавантаження складними предметами; 37% учнів відзначають, що	2. Ризик масового професійного вигорання. Хронічний стрес, погіршення ментального здоров'я та психологічна травматизація учасників освітнього процесу.

ВНУТРІШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ	ЗОВНІШНЄ СЕРЕДОВИЩЕ
відвідують ліцей «неохоче» (ознаки емоційної втоми).	
3. Обмеженість індивідуальних траєкторій: попри потужний потенціал, сімейною формою навчання та педагогічним патронажем охоплено лише незначну кількість учнів (14 осіб), переважає класичний фронтальний підхід.	3. Відтік контингенту (учнів та висококваліфікованих вчителів) за кордон або в інші регіони.
4. Інфраструктурні дефіцити: нестача власного високотехнологічного лабораторного обладнання для повноцінної STEM-освіти.	4. Освітні розриви: ризик зниження якості знань через фоновий стрес та втому учнів.
5. Оптимізація та скорочення бюджетного фінансування освітньої галузі.	

Проведений SWOT-аналіз чітко зафіксував статичну картину поточного стану Ліцею № 142 м. Києва. Він дозволив висвітлити ключову управлінську суперечність закладу - утримання блискучих лідерських позицій в умовах війни (S1, S3) відбувається переважно за рахунок максимальної інтенсифікації праці педагогічного ядра, що на фоні низького залучення громади до управління (W1) та загального фонового стресу провокує навчальне перевантаження учнів (W2) і ризик вигорання вчителів (T2).

Аналізуючи отримані дані SWOT-матриці крізь призму розробленої сутнісно-змістової моделі, доцільно диференціювати внутрішні ресурси Ліцею № 142 за трьома ключовими компонентами:

- *організаційно-управлінський аспект*, слабкою стороною є недостатня швидкість прийняття рішень у критичних ситуаціях, що вказує на дефіцит Agile-інструментів. Проте сильна сторона (досвід адміністрування) дає можливість для впровадження сценарного планування;

- *професійно-педагогічний аспект* - сильна сторона (високий кадровий потенціал та діджиталізація) є базою для адаптації, але загрозою виступає психоемоційне виснаження, що гальмує впровадження інновацій;

- *соціально-психологічний аспект*, є найбільш критичною зоною. Слабкі сторони - втома, низька резильєнтність, прямо корелюють із загрозами

зовнішнього середовища зокрема війна, міграція, що вимагає негайної активізації механізмів підтримки.

Проте класичний SWOT-аналіз має суто описовий характер. Він лише констатує наявність внутрішніх і зовнішніх факторів, класифікуючи їх за чотирма категоріями, але не пропонує готового алгоритму управлінських дій. Констатація проблеми не є її вирішенням.

У межах дослідження проаналізовано організаційну структуру та функціональні особливості менеджменту Ліцею № 142 м. Києва з метою визначення ступеня його адаптивності до викликів воєнного стану. Аналіз базувався на вивченні статутних документів, стратегічних планів розвитку та внутрішніх положень закладу.

Для отримання об'єктивної картини залучено результати внутрішнього моніторингу якості освіти. Як свідчать результати комплексного самооцінювання за допомогою системи «Evalued» (див. Додаток А), управлінські процеси в Ліцеї № 142 характеризуються достатнім рівнем стратегічного планування, проте потребують оптимізації в частині подолання навчального перевантаження здобувачів освіти та посилення партисипативності батьківської громади.

Для дослідження динаміки змін управлінських процесів закладу здійснено порівняльний аналіз управлінських процесів Ліцею № 142 м. Києва за результатами внутрішнього самооцінювання 2021-2022 та 2024-2025 н.р. Результати порівняння зведено у таблицю 2.3.

Таблиця 2.3

Динаміка показників якості управлінських процесів (Напрям IV)

Критерій оцінювання (Вимога)	Показники 2021-2022 н.р. (початковий період)	Показники 2024-2025 н.р. (Період воєнного стану)	Динаміка змін та управлінський вектор
4.1. Стратегія розвитку та система планування діяльності	Базовий документ: Стратегія 2020-2025 рр.. До розробки документів залучено 45,2% педагогів, до розробки Стратегії - 9,5%. До	Базовий документ: Стратегія 2020-2025 рр.. Зазначено, що лише 5% батьків та 9% педагогів надали пропозиції до Стратегії. До	Стабільність із дефіцитом партисипативності. Стратегічний курс збережено, але залученість колективу до

Критерій оцінювання (Вимога)	Показники 2021-2022 н.р. (початковий період)	Показники 2024-2025 н.р. (Період воєнного стану)	Динаміка змін та управлінський вектор
	самооцінювання залучено 42% педагогів.	самооцінювання залучено 22% педагогів.	планування та оцінювання знизилася (з 42% до 22%).
4.2. Формування відносин довіри та прозорості	96,9% педагогів задоволені кліматом. 98% учнів та 92% вчителів підтверджують відкритість адміністрації до спілкування.	91,7% педагогів зазначають наявність умов для співпраці. 96% вчителів підтверджують відкритість адміністрації. 37% учнів відвідують заклад неохоче. 51% батьків стверджують, що ліцей завжди враховує їхню думку.	Висока довіра на фоні емоційної втоми. Рівень довіри до керівництва зріс, проте з'явився тривожний маркер емоційного виснаження значної частини учнів (37%).
4.3. Ефективність кадрової політики	Працює 46 педагогів. 81% вчителів підтверджують, що адміністрація створює умови для підвищення кваліфікації. Загальна оцінка вимоги: 3 (Достатній) .	Працює 46 педагогів. 77,8% педагогів задоволені мотиваційними заходами. 100% вчителів стверджують, що адміністрація сприяє їхньому розвитку. Загальна оцінка вимоги: 4 (Високий) .	Позитивна динаміка. Управлінська команда змогла мобілізувати кадровий потенціал та забезпечити максимальну (100%) підтримку професійного розвитку вчителів.
4.4. Організація процесу на засадах людиноцентризму	81,3% педагогів зазначають, що їхні ініціативи підтримуються. Діє активна Рада ліцею. Загальна оцінка вимоги: 3 (Достатній) .	100% педагогів відчувають підтримку ініціатив. 80,6% розбіжностей вирішуються конструктивно. 23% учнів незадоволені розкладом через перевантаження складними предметами. Загальна оцінка вимоги: 3 (Достатній) .	Посилення партнерства поруч із академічним перевантаженням. Педагогіка партнерства діє ефективно, але система не адаптувала навчальне навантаження до умов стресу.
4.5. Політика академічної доброчесності та антикорупції	Використовується система «Страйк плагіаризм». 66,7% педагогів особисто дотримуються доброчесності (33,3%	Використовується система «Страйк Плагіаризм». 88,3% педагогів особисто дотримуються доброчесності. Видано	Позитивна динаміка. Значне покращення показників доброчесності серед вчителів та

Критерій оцінювання (Вимога)	Показники 2021-2022 н.р. (початковий період)	Показники 2024-2025 н.р. (Період воєнного стану)	Динаміка змін та управлінський вектор
	- «переважно так»). Видано наказ № 202 про заборону збору коштів (2021 р.). Оцінка: 3 (Достатній).	жорсткий наказ № 112 (2024 р.) про заборону збору готівки. Оцінка: 4 (Високий).	безкомпромісна фінансова прозорість.
Загальна оцінка Напрямку IV	3 (Достатній рівень)	4 (Високий рівень)	Еволюція управлінської системи від базової стабільності до високої ефективності.

Зіставлення звітів про самооцінювання за 2021-2022 та 2024-2025 навчальні роки [30; 25] дозволяє простежити динаміку трансформації управлінської системи ліцею. Загалом, самооцінювання проводилося за однаковими критеріями (Напрямок IV), що забезпечує високу валідність порівняння.

Як видно з таблиці спостерігається збереження інституційної стійкості закладу. Попри кардинальну зміну зовнішнього середовища, зокрема, переходу від пандемічних обмежень 2021 року до воєнного стану 2022-2025 років, управлінська команда ліцею змогла утримати якість процесів на стабільно високому рівні.

Базовим документом в обох зрізах залишається Стратегія розвитку на 2020-2025 роки [85]. Це свідчить про те, що адміністрація не відмовилася від довгострокових цілей, а проявила адаптивність, коригуючи лише тактичні кроки (річні плани) відповідно до нових безпекових реалій.

Також спостерігається позитивна динаміка та розвиток адаптивних механізмів. У звіті 2024-2025 років чітко прослідковується посилення тих функцій, які належать до адаптивного управління:

- *цифровізація та доказовий менеджмент*, якщо у 2021-2022 роках акцент робився на базовій відкритості, то у 2024-2025 роках фіксується апробація інформаційної системи «Evalued» [80] та системне використання антиплагіатних

платформ («Страйк Плагіаризм») [60]. Управління стало більш оцифрованим і доказовим;

- посилення психологічної складової, людиноцентризм. У 2024-2025 роках значно більше уваги приділяється комфорту середовища, вимірюванню настрою учнів (57% ідуть до школи охоче) та підтримці психологічної безпеки вчителів;
- антикорупційна стійкість та доброчесність, в обох звітах прослідковується жорстка, безкомпромісна лінія щодо заборони збору готівкових коштів (накази 2021 та 2024 років). Це формує високий рівень довіри з боку батьків і знімає додаткову соціальну напругу, що є критично важливим під час війни.

Підчас порівняння виявлені управлінські дефіцити. Зокрема, незважаючи на високі загальні оцінки (переважно «високий» та «достатній» рівні), глибинний аналіз двох звітів виявляє системну проблему, яка не була вирішена впродовж цих трьох років. Це проблема партисипативності - залученості стейкхолдерів до стратегічного управління:

- обидва звіти показують, що розробка та моніторинг стратегічних документів здійснюється переважно адміністративним ядром (директор, заступники, керівники кафедр);
- у 2024-2025 роках лише 9,5% педагогів та 5% батьків зазначили, що надавали пропозиції до Стратегії розвитку [85].

На підставі вищезазначеного можна зробити висновок, що в ліцеї налагоджена система інформування - учасники освітнього процесу обізнані про Стратегію, вона є на сайті, але механізм розподіленого лідерства (коли рядовий вчитель відчуває себе співтворцем стратегії) реалізований недостатньо. Система працює за класичною вертикаллю, що в умовах затяжної кризи загрожує зниженням ініціативності виконавчої ланки.

Також виявлено проблему перевантаження - зворотний бік високих результатів. Порівняння підтверджує, що ліцей цілеспрямовано тримає марку провідного фізико-математичного закладу. Проте у 2024-2025 роках фіксується критичний маркер: 23% учнів незадоволені розкладом через перевантаження, а 37% відвідують заклад неохоче. В умовах 2021 року цей фактор не стояв так

гостро, але на фоні воєнного стресу намагання виконати «довоєнну» академічну норму призводить до емоційного виснаження.

Узагальнення отриманих даних (табл. 2.3) дозволяє сформулювати висновки щодо рівня сформованості адаптивного управління за трьома його ключовими змістовими компонентами.

Динаміка за організаційно-управлінським компонентом, свідчить про збереження високої інституційної стійкості (утримання курсу Стратегії) та значний прогрес у цифровізації менеджменту й забезпеченні антикорупційної прозорості (показники 4.1 та 4.5). Проте виявлено критичний дефіцит - низький рівень партисипативності. Падіння відсотка залученості педагогів до процесу самооцінювання (з 42% до 22%) та вкрай низька участь стейкхолдерів у стратегуванні підтверджують, що ліцей продовжує спиратися на жорстку вертикальну ієрархію. Механізми децентралізації та розподіленого лідерства, які є базою адаптивності, наразі функціонують слабо.

За професійно-педагогічним компонентом, фіксується найвища позитивна динаміка (показник 4.3). Управлінська команда змогла ефективно мобілізувати кадровий потенціал в умовах війни. Абсолютна більшість (100%) вчителів відчують підтримку своїх ініціатив та сприяння професійному розвитку. Це доводить, що педагогічний колектив має високий рівень акмеологічної готовності, володіє цифровими інструментами та здатен генерувати інновації навіть у кризових умовах.

За соціально-психологічним компонентом, спостерігається найгостріша управлінська суперечність (показники 4.2 та 4.4). З одного боку, адміністрації вдалося сформувати високий рівень довіри та відкритої комунікації (понад 91% позитивних відгуків педагогів). З іншого боку, намагання утримувати статус «елітного» закладу класичними інтенсивними методами під час воєнного стресу спричинило ефект «управлінського стиснення». Як наслідок, фіксується значне академічне перевантаження (23% скарг) та емоційне виснаження здобувачів освіти (37% відвідують заклад неохоче). Це є прямим індикатором зниження загальної резильєнтності системи та вимагає негайного впровадження інструментів підтримки.

Важливим елементом системи є її освітнє середовище. На основі аналізу річних звітів закладу за 2023-2024 та 2024-2025 навчальні роки [84; 32] можна простежити чітку динаміку його розвитку. Ліцей функціонує у складних умовах воєнного стану, проте демонструє високий рівень адаптивності та безперервне покращення умов для здобувачів освіти.

Здійснено детальний порівняльний аналіз за ключовими напрямками освітнього середовища Ліцею № 142 м. Києва за 2023-2024 та 2024-2025 навчальні роки, результати аналізу згруповані та оформлені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Динаміка розвитку освітнього середовища в умовах воєнного стану

Напрямок освітнього середовища	Показники 2023-2024 н.р. (Реактивний етап адаптації)	Показники 2024-2025 н.р. (Проактивний етап адаптації)	Динаміка змін та управлінський вектор
1. Безпека та інфраструктура	Власне укриття відсутнє (договір зі станцією метро на 250 осіб), що зумовило ротаційне навчання. Капітальний ремонт спортмайданчика призупинено через війну. Встановлено АПС.	Розпочато будівництво власного укриття та реконструкцію спортмайданчика. Додано громовідвід. Відкритий моніторинг виявив, що лише 19% учнів задоволені облаштуванням території.	Від реакції до проактивності. Адміністрація перейшла від пасивного очікування до активного фандрейзингу та розв'язання проблеми (будівництво укриття для повернення до очного навчання).
2. Психологічний клімат та ментальне здоров'я	Базова робота з адаптації 5-х та 10-х класів. Проведення локальних тренінгів та використання арт-терапії для зняття тривожності.	Системне впровадження всеукраїнської програми «Ти як?». Створено «Студію психологічного розвантаження для вчителів» та «Віртуальну бібліотеку ментального здоров'я». 93% учнів почуваються безпечно.	Інституалізація емоційного лідерства. Збереження ментального ресурсу (особливо вчителів) стало системним управлінським пріоритетом.
3. Протидія булінгу та безпека взаємодії	Впроваджено анонімну «Скриньку довіри», оскільки бесіди були малоефективними. 15,2% учнів зазначали, що стикалися з	Жодних письмових звернень щодо булінгу. 86,6% учнів підтверджують виконання правил поведінки. Зміщення	Посилення превентивної роботи. Перехід до формування екосистеми з нульовою

Напрямок освітнього середовища	Показники 2023-2024 н.р. (Реактивний етап адаптації)	Показники 2024-2025 н.р. (Проактивний етап адаптації)	Динаміка змін та управлінський вектор
	проявами насильства (образи, глузування).	фокусу на профілактику кібербулінгу.	толерантністю до насильства на основі «Кодексу безпечного освітнього середовища».
4. Організація харчування	Харчування забезпечує ТОВ «ПОНТЕМ.УА». Організовано безкоштовне харчування для великої кількості пільгових категорій.	Зростання задоволеності: 34,4% - повністю задоволені, 48% - переважно задоволені. Виявлено управлінські дефіцити: 26,8% незадоволені через закороткі перерви.	Доказове управління процесами. Моніторинг не лише фіксує високий рівень задоволеності якістю їжі, а й вказує керівництву на необхідність коригування розкладу дзвінків.
5. Розвиток творчого потенціалу (гурткова робота)	Гуртковою роботою охоплено 29% учнів (137 осіб) у 7 гуртках. Стартувала співпраця з КПІ та НАЕК «Енергоатом».	Збільшення охоплення гуртками (зокрема STEM-напряму). Активне використання лабораторій ЗВО для проведення практичних робіт.	Мережева інтеграція (відкриті межі). Ліцей ефективно розширює межі системи, компенсуючи брак власного обладнання за рахунок університетів-партнерів.

Порівняльний аналіз звітів щодо стану освітнього середовища Ліцею № 142 м. Києва за 2023-2024 та 2024-2025 навчальні роки дозволяє констатувати, що система управління закладом неперервно еволюціонує в напрямку адаптивності, де зусилля менеджменту спрямовані на компенсацію зовнішніх загроз середовищного блоку розробленої моделі. Аналіз результатів крізь призму змістових компонентів дозволяє дійти таких висновків:

Домінуючий аспект у даному Напрямі - *соціально-психологічний*. Показники 1.1 та 1.2 демонструють високу ефективність адміністрації у створенні безпечних умов -100% облаштуванні укриття, та підтримці психологічного комфорту (91% позитивних оцінок учнів). Це свідчить про високу адаптивність закладу в питаннях «фізичного виживання» та створення

середовища довіри. Проте фіксується розрив між декларованою безпекою та реальним рівнем стресу, що підтверджується результатами SWOT-аналізу.

Доцільно також відмітити, що за *організаційно-управлінським компонентом*, присутня висока оцінка за цифровізацію середовища (показник 1.4), що підтверджує готовність ліцею до гнучкого переходу між форматами навчання. Водночас питання інклюзивності (показник 1.3) залишається зоною розвитку, що в умовах адаптивного управління вимагає перегляду підходів до універсального дизайну та доступності не лише фізичної, а й контентної.

Професійно-педагогічний компонент у цій таблиці відображений опосередковано - через здатність вчителів створювати безпечний цифровий простір. Варто зауважити, що хоча середовище оцінюється як «Високе», воно орієнтоване переважно на стабілізацію стану, а не на розвиток інноваційного потенціалу, що є характерною ознакою транзитивного етапу адаптації

Завершуючи комплексний аналіз стану управління Ліцеєм № 142 в умовах кризових трансформацій, здійснено синтез результати PEST-, SWOT-аналізу та моніторингу управлінських процесів у цілісну систему. На основі отриманих даних стан управління закладом за трьома змістовими компонентами характеризується таким чином:

- за організаційно-управлінським компонентом, встановлено стан високої функціональної стійкості, але низької структурної гнучкості. Заклад демонструє зразкову здатність до підтримки операційної діяльності та виконання державних стандартів (НУШ), проте зберігає жорстку вертикальну ієрархію. Падіння рівня партисипативності (залученості педагогів до управління) та дефіцит інструментів горизонтальної координації вказують на інерційність управлінської системи, що гальмує перехід до моделі розподіленого лідерства;

- за професійно-педагогічним компонентом, фіксується висока інноваційна та акмеологічна готовність колективу. Педагогічний склад володіє необхідним рівнем цифрової грамотності та демонструє здатність до швидкої адаптації змісту навчання до умов воєнного стану. Цей компонент виступає головним рушієм (драйвером) адаптивності закладу, проте його потенціал стримується адміністративним тиском;

- за соціально-психологічним компонентом, виявлено критичну суперечність між високим рівнем довіри до адміністрації та стрімким виснаженням психоемоційного ресурсу персоналу. «Управлінське стиснення», спрямоване на утримання високих показників успішності, призводить до зростання втоми та вигорання, що детермінує необхідність негайного впровадження інструментів підтримки.

Співвіднівши отримані результати з визначеними у підрозділі 1.2 критеріями, констатується, що на сучасному етапі система управління Ліцеєм № 142 перебуває на середньому (ситуативно-компенсаторному) рівні сформованості. Це транзитивний стан, за якого заклад успішно компенсує зовнішні удари та стабілізує освітній процес, проте ще не досяг високого (проактивного) рівня через недостатній розвиток механізмів керованої самоорганізації та гнучких Agile структур. Результати проведеного SWOT-аналізу, що виявили критичні точки перетину внутрішніх слабкостей та зовнішніх загроз, стали фундаментом для наступного етапу нашого дослідження.

Висновки до другого розділу

У другому розділі магістерської роботи здійснено комплексне дослідження стану управління Ліцеєм № 142 м. Києва в умовах кризових трансформацій. Застосування дедуктивного аналітичного підходу, що включав PEST-, SWOT-аналіз, та порівняльний аналіз, дозволило верифікувати авторську теоретичну модель та дійти таких висновків:

- діагностика середовищного блоку (за результатами PEST-аналізу) підтвердила, що діяльність ліцею детермінована факторами тотальної невизначеності BANI-світу. Зовнішні виклики (триваюча воєнна агресія, безпекові ризики, енергетична нестабільність та міграційні процеси) змушують управлінську систему функціонувати в режимі постійного антикризового реагування. Заклад демонструє високу здатність до оперативної адаптації інфраструктури (будівництво власного укриття) та розширення меж системи через мережеву співпрацю з 10 провідними ЗВО для компенсації дефіциту ресурсів;

- оцінка за організаційно-управлінським компонентом виявила стан високої функціональної стійкості на фоні низької структурної гнучкості. Адміністрація ліцею системно впроваджує інструменти цифровізації (Workspace for Education, EvaluEd, StrikePlagiarism), що забезпечує прозорість та доказовість менеджменту. Проте виявлено критичний дефіцит партисипативності, низька залученість педагогів (9,5%) та батьків (5%) до стратегічного планування, а також падіння активності колективу в процесах самооцінювання (з 42% до 22%) свідчать про домінування традиційної вертикальної ієрархії та брак механізмів розподіленого лідерства;

- аналіз за професійно-педагогічним компонентом засвідчив, що кадровий склад ліцею є головним драйвером його адаптивності. Фіксується високий рівень інноваційної спроможності та цифрової грамотності вчителів. Показник підтримки ініціатив педагогів з боку керівництва сягає 100%, що створює сприятливе підґрунтя для переходу до гнучких (Agile) методів управління освітніми проєктами;

- діагностика за соціально-психологічним компонентом виявила найгострішу суперечність управлінської системи. При високому рівні довіри до адміністрації (понад 91%) спостерігається ефект «управлінського стиснення» - намагання утримувати елітні академічні стандарти ціною екстремального напруження людського капіталу. Це провокує високий рівень академічного перевантаження учнів (23%) та критичні ризики професійного вигорання вчителів, що вказує на вичерпаність ресурсу класичного адміністрування та потребу впровадження інструментів підтримки.

Загальний рівень сформованості адаптивного управління у Ліцеї № 142 оцінюється як середній (ситуативно-компенсаторний). Заклад успішно стабілізує освітній процес у кризових умовах, проте ще не досяг високого (проактивного) рівня через інерційність управлінських структур та відсутність цілісної системи керованої самоорганізації мікрокоманд.

Результати проведеної діагностики довели, що подальше утримання якості освіти виключно інтенсивними методами є стратегічно невиправданим для цілісності системи.

РОЗДІЛ 3. НАПРЯМИ ВДОСКОНАЛЕННЯ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ ЛІЦЕЮ № 142 М. КИЄВА

3.1. Шляхи і засоби вдосконалення адаптивного управління Ліцеєм № 142 м. Києва

Удосконалення процесу адаптивного управління Ліцеєм № 142 м. Києва вимагає системного, науково обґрунтованого підходу, який передбачає інтеграцію стратегічного планування, децентралізації повноважень, цифрової трансформації та цілеспрямованої психоемоційної підтримки. Оскільки за результатами діагностики (див. Розділ 2) управлінська система закладу наразі перебуває на середньому (ситуативно-компенсаторному) рівні, головною стратегічною метою є розроблення механізмів її переходу до високого (проактивно-інноваційного) рівня. В умовах воєнного стану та турбулентності ВАНІ-світу адаптивність управлінської системи стає ключовою професійною характеристикою керівництва, що забезпечує не лише фізичну безпеку учасників освітнього процесу, а й збереження високих академічних стандартів та резильєнтність колективу. На основі системного поєднання внутрішнього потенціалу ліцею із зовнішніми викликами нижче подано пріоритетні стратегічні вектори вдосконалення, які є логічним продовженням розвитку закладу. На основі побудованої матриці TOWS визначено пріоритетні вектори розвитку, що дозволяють використати сильні сторони закладу для нівелювання внутрішніх слабкостей та зовнішніх загроз.

Концептуальна модель TOWS-матриці була вперше запропонована Г. Вайхріхом як логічне продовження та вдосконалення класичного SWOT-аналізу. Як зазначають сучасні дослідники антикризового управління [90], якщо SWOT лише констатує статичний стан середовища, то перехресна TOWS-матриця базується на динамічному попарному зіставленні внутрішніх і зовнішніх факторів для моделювання конкретних дій. Шляхом такого аналізу генеруються чотири типи альтернативних стратегій: SO - використання сили для реалізації можливостей, ST - використання сили для нейтралізації загроз, WO - подолання слабкостей за рахунок можливостей, та WT - мінімізація слабкостей для

уникнення загроз [90]. Застосування цього методу дозволить нам перейти від констатації фактів до моделювання управлінських рішень, що структурно відповідають компонентам нашої моделі адаптивного управління.

Шляхом попарного зіставлення внутрішнього потенціалу (S, W) із зовнішніми викликами (O, T) ми зможемо сформувати чотири вектори цілеспрямованих дій: як використати власну силу для захоплення нових можливостей (SO) або захисту від загроз (ST), і головне - як трансформувати внутрішні слабкості (WO) та забезпечити антикризове виживання закладу (WT).

1. *Стратегія інноваційного лідерства та експансії (SO-стратегія)*, що полягає у розвитку мережевої STEM-інтеграції. Ця стратегія безпосередньо спрямована на посилення професійно-педагогічного компонента нашої моделі. Адаптивне управління сучасним фізико-математичним ліцеєм в умовах BANІ-світу вимагає побудови відкритої освітньої екосистеми. Ліцей № 142 володіє потужним внутрішнім потенціалом - високою академічною резильєнтністю, 100% готовність педагогів до інновацій, стабільні перемоги здобувачів освіти у системі МАН, що дозволяє йому не просто пасивно адаптуватися до криз, а виступати регіональним інноваційним лідером. Водночас наявні інфраструктурні обмеження, зокрема, нестача власного високотехнологічного обладнання для повноцінних STEM-лабораторій) стримують цей розвиток.

Стратегія інноваційного лідерства для Ліцею № 142 базується на синергії трьох фундаментальних компонентів: мережевої взаємодії через проєкт «UniLabs», впровадження методики CLIL та глибокої STEM-інтеграції. Розкриємо сутність цих понять та їх вплив на розвиток ліцею.

Головним шляхом вдосконалення в межах даної стратегії є інституціоналізація проєкту «UniLabs», це Модель мережевої взаємодії «Ліцей - ВНЗ». Сутність «UniLabs» (University Laboratories) полягає в інституціоналізації партнерства між закладом середньої освіти та науково-дослідними базами університетів. Як зазначає В. Мелешко у своєму дослідженні мережевої взаємодії, освітня мережа - це відкрита активна система, де обмін ресурсами між учасниками - у нашому випадку ліцеєм та ЗВО, забезпечує доступ до якісної освіти та розширює форми навчання, які неможливо реалізувати в автономному

режимі [48]. Для ліцею це означає перехід від епізодичних екскурсій до системних лабораторних практикумів на базі 10 провідних ЗВО (зокрема КПІ ім. І. Сікорського), що компенсує дефіцит власного обладнання.

Важливим інструментом реалізації цієї стратегії є масштабування методики CLIL. Предметно-мовне інтегроване навчання - це дидактичний підхід, за якого іноземна мова використовується як інструмент для вивчення профільного немовного предмета (математики, фізики, інформатики). За визначенням дослідників З. Огнівенко та Н. Черкашиної, цей підхід має подвійну мету - одночасне вивчення фахової дисципліни та іноземної мови, що дозволяє в межах одного часового проміжку вирішувати завдання двох предметів [54].

STEM в адаптивному управлінні розглядається не просто як набір предметів, а як створення цілісного освітнього середовища, де природничі науки, технології, інженерія та математика об'єднуються в єдину систему для розв'язання реальних практичних проблем. Відповідно до державної «Концепції розвитку STEM-освіти», цей підхід передбачає модернізацію методик навчання через інтеграцію природничих наук та технологій для розв'язання реальних інженерних і життєвих завдань [71]. Управлінська ціль ліцею полягає у відмові від ізольованого викладання предметів на користь інтегрованих модульних програм, що розвиває критичне мислення та інженерні навички у здобувачів освіти.

2. *Стратегія внутрішньої трансформації* (WO-стратегія), як впровадження моделі розподіленого лідерства. Цей вектор забезпечує докорінну трансформацію організаційно-управлінського компонента. Діагностика управлінських процесів Ліцею № 142 виявила класичну для ієрархічних систем суперечність - за наявності високого рівня довіри колективу до адміністрації (96% педагогів підтверджують відкритість керівництва), спостерігається критично низький рівень реальної партисипативності (залученості) до управління. Зокрема, показник прямої участі педагогічних працівників (9,5%) та батьків (5%) у розробці базової Стратегії розвитку закладу свідчить про те, що колектив виступає переважно об'єктом інформування, а не суб'єктом співтворення освітньої політики. В умовах BANI-світу така «вертикальна»

модель є вразливою, оскільки вона перевантажує адміністративне ядро та гальмує ініціативність на рівні структурних підрозділів.

Стратегія внутрішньої трансформації спрямована на перетворення внутрішніх слабкостей системи на її переваги шляхом використання законодавчої автономії закладу. Головним шляхом вдосконалення є перехід до моделі розподіленого (децентралізованого) лідерства.

Запропонуємо ключові концепти цієї стратегії та розкриємо їх сутність.

Концепція розподіленого лідерства, в адаптивному управлінні розглядається не як набір функцій директора, а як організаційна властивість системи, що базується на взаємодії та делегуванні повноважень. Як зазначає Г. Полякова, ця парадигма передбачає розподіл відповідальності між усіма учасниками освітнього процесу залежно від їхньої експертизи, що дозволяє закладу швидше реагувати на зміни без очікування директив «зверху» [66]. Для ліцею це означає створення «Стратегічного комітету розвитку», де рядові вчителі та представники громадськості мають реальний вплив на коригування річних планів.

Метод партисипативного управління базується на включенні працівників у процес прийняття рішень. За визначенням О. Мармази, партисипативність забезпечує трансформацію пасивної лояльності вчителя в активну професійну відповідальність за результати діяльності всього закладу [46]. Управлінська цінність цього підходу для ліцею полягає в активізації діяльності 7 предметних кафедр. Кожна кафедра має отримати автономію у визначенні власних траєкторій розвитку та виборі інноваційних методик, що дозволить підвищити рівень залученості колективу до самооцінювання з нинішніх 22% до оптимальних 50-60%.

Колегіальність та учнівське самоврядування - адаптивне управління передбачає розширення ролі органів самоврядування - Рада ліцею та Рада «Джем», від суто організаційних функцій до стратегічного партнерства. Відповідно до положень теорії адаптивного управління Г. Єльнікової, залучення всіх стейкхолдерів до управління є запорукою резильєнтності соціально-педагогічної системи [22]. Впровадження механізму «електронної скриньки

пропозицій» та регулярних пульс-опитувань дозволить адміністрації ліцею оперативно коригувати управлінський курс на основі запитів «споживачів» освітніх послуг.

Впровадження моделі розподіленого лідерства дозволить ліцею сформувати гнучку, поліцентричну систему управління. Делегування повноважень не лише розвантажить вищу адміністрацію, але й створить сприятливі умови для вирощування внутрішнього кадрового резерву, здатного оперативно та автономно приймати рішення на місцях у моменти екстремальних безпекових чи організаційних викликів.

3. *Стратегія стабілізації та захисту (ST-стратегія)*, що зосереджена на поглибленні доказового цифрового менеджменту, дозволяє стабілізувати загальний організаційно-управлінський компонент в умовах екстремальної безпекової та енергетичної нестабільності. Функціонування закладу освіти в умовах воєнного стану характеризується екстремальною нестабільністю, що зумовлена постійними безпековими загрозами, енергетичними кризами та міграційними процесами. Стратегія стабілізації та захисту (ST) передбачає використання потужних внутрішніх сторін Ліцею № 142 - високого рівня цифрової грамотності педагогів (100% залучені до інновацій) та успішного досвіду впровадження хмарних технологій - для нейтралізації зовнішніх загроз втрати керованості освітнім процесом.

Головним шляхом вдосконалення в межах цієї стратегії є перехід від традиційного адміністрування до доказового цифрового менеджменту. Сутність цього підходу полягає у прийнятті управлінських рішень на основі об'єктивного аналізу масивів даних, що генеруються внутрішньою системою забезпечення якості освіти. Нижче розкрито ключові компоненти цієї стратегії.

Управління на основі даних, тобто адаптивному управлінні доказовий підхід дозволяє мінімізувати суб'єктивізм та оперативно реагувати на критичні зміни. Як зазначає академік В. Биков, цифрова трансформація управління освітою передбачає створення такого інформаційного середовища, де дані про успішність, відвідуваність та психоемоційний стан учасників процесу стають основою для прогнозування та випереджального реагування [4]. Для ліцею це

означає використання аналітики платформи Google Workspace для ідентифікації «освітніх втрат» у реальному часі та автоматичного коригування навчальних планів. Іншими словами, доказовий цифровий менеджмент передбачає стандартизацію алгоритмів асинхронного навчання. Для подолання освітніх розривів під час блекаутів ліцей має сформувати єдиний цифровий банк еталонних відеоуроків та інтерактивних завдань. Це дозволить зберегти безперервність освітнього процесу без додаткового синхронного онлайн перевантаження як учнів, так і вчителів.

Використання інформаційно-аналітичної системи «Evalued» з якою Ліцей уже має успішний досвід апробації під час інституційного аудиту. Вдосконалення адаптивного управління передбачає перетворення цього інструменту з разової діагностики на постійно діючий механізм внутрішнього моніторингу. Згідно з рекомендаціями Державної служби якості освіти, системне використання цифрових інструментів самооцінювання дозволяє адміністрації закладу бачити цілісну картину якості освітньої діяльності та приймати «захисні» рішення щодо стабілізації процесів у періоди кризових флуктуацій [74].

Впровадження «Цифрових дашбордів адаптивності» є ключовим засобом стабілізації є візуалізація управлінських показників. Створення внутрішніх цифрових панелей (Dashboards) дозволяє інтегрувати дані з різних джерел - електронних журналів, результатів НМТ, опитувань щодо безпеки та іншого, у єдине аналітичне вікно. За визначенням Л. Калініної, інформаційне забезпечення є фундаментом адаптивного управління, оскільки воно дозволяє підтримувати гомеостаз (стійкість) системи в умовах агресивного зовнішнього середовища [34]. Для адміністрації ліцею такий дашборд стає «щитом», що дозволяє утримувати керованість навіть за умов ротаційного навчання та частої зміни форматів (офлайн/онлайн).

Тому впровадження постійно діючих, автоматизованих та анонімних онлайн-інструментів, наприклад розширення функціоналу «Електронної скриньки довіри» для учнів та платформ анонімного фідбеку для вчителів,

дозволить адміністрації миттєво реагувати на приховані конфлікти, прояви емоційного вигорання чи незадоволеність розкладом.

4. *Стратегія антикризового виживання* (WT-стратегія), зорієнтована на оптимізацію психоемоційного ресурсу та гнучкість розкладу, тобто є ключовою для збереження соціально-психологічного компонента ліцею. В умовах тривалого впливу екстремальних стресогенних факторів воєнного стану найважливішим вектором адаптивного управління стає стратегія виживання що полягає у мінімізації слабкостей для уникнення загроз. Відповідно до результатів внутрішнього самооцінювання Ліцею № 142, 65% учнів відвідують заклад неохоче, а значна частина здобувачів освіти скаржаться на перевантаження розкладу. Намагання системи виконати «довоєнну» академічну норму шляхом інтенсифікації праці в умовах фонових стресу призводить до когнітивного та емоційного виснаження учнів, а також формує високий ризик професійного вигорання педагогів.

Головним шляхом вдосконалення на цьому напрямі є перехід до моделі емоційного лідерства та свідомого психоемоційного розвантаження. Як зазначає Л. Гриневич, резильєнтність освітньої системи під час війни залежить насамперед від збереження людського капіталу та створення терапевтичного освітнього середовища, де психологічна безпека превалює над формальними академічними показниками [14].

Для практичної реалізації стратегії антикризового виживання пропонується застосувати такі управлінські засоби:

- впровадження моделі «Адаптивного розкладу». За рекомендаціями фахівців НАПН України (О. Топузов, М. Головка), організація освітнього процесу в умовах воєнного стану вимагає дидактичної гнучкості та укрупнення навчальних тем [89]. Для ліцею це означає необхідність відмови від лінійної побудови розкладу - коли щодня викладається 6-7 різних предметів, на користь модульно-блочної системи - проведення спарених уроків. Спарені уроки дозволять зменшити кількість навчальних дисциплін протягом одного дня та мінімізувати емоційне перемикання учнів. Окрім того, доцільно закріпити практику «асинхронних днів» (наприклад, переведення частини самостійної роботи на

п'ятницю без жорсткої прив'язки до онлайн-присутності). Це знизить загальне когнітивне навантаження та дозволить учням працювати у власному ритмі;

- інституалізація системи психологічної супервізії для вчителів. Адаптивне управління передбачає турботу про трансформаційне ядро системи - вчителів. Згідно з дослідженнями Л. Карамушки щодо психології управління в умовах війни, керівник має виступати «емоційним лідером», який забезпечує профілактику емоційного вигорання підлеглих [35]. У ліцеї вже створено «Студію психологічного розвантаження». Для вдосконалення цього інструменту необхідно перевести його з формату факультативних зустрічей у формат регулярної професійної підтримки, за аналогією з балінтівськими групами для психотерапевтів. Запровадження обов'язкових груп підтримки (peer-to-peer) дозволить вчителям екологічно проживати стрес та обмінюватися копінг-стратегіями;

- децентралізація педагогічної автономії та впровадження протоколів кризового реагування. В умовах раптових блекаутів або тривалих повітряних тривог жорстка управлінська вертикаль дає збій. Засобом вдосконалення є розширення автономії вчителів - надання їм офіційного права самостійно, без додаткових погоджень з адміністрацією, скорочувати та/ або ущільнювати обсяг навчального матеріалу, скасовувати або переносити контрольні роботи залежно від поточного психологічного стану класу та безпекової ситуації в конкретний день. Для систематизації цих процесів та уникнення хаосу адміністрації необхідно спиратися на чіткі інструкції.

Таким чином, узагальнюючи результати розроблення шляхів і засобів удосконалення адаптивного управління Ліцеєм № 142 м. Києва, можна дійти висновку, що запропонований комплекс заходів є цілісною стратегічною відповіддю на виклики функціонування закладу в умовах воєнного стану та турбулентності BANI-світу. Обґрунтовані вектори розвитку не є випадковим набором управлінських дій, а виступають результатом системного зіставлення внутрішніх ресурсів закладу із зовнішніми загрозами та можливостями.

По-перше, перехід до стратегії інноваційного лідерства та експансії (SO) через проєкт «UniLabs» та впровадження методики CLIL дозволяє ліцею

реалізувати модель «відкритої системи». Управлінська цінність цього шляху полягає у зміні парадигми ресурсного забезпечення, замість пасивного очікування на державне переоснащення, заклад ініціює мережеву STEM-інтеграцію з науковими базами університетів. Це не лише нівелює брак власного обладнання, а й формує унікальний освітній продукт, який відповідає методичній темі ліцею на 2025-2030 рр. та забезпечує світовий рівень конкурентоспроможності випускників.

По-друге, впровадження моделі розподіленого лідерства (WO) є ключовим інструментом подолання ієрархічної закритості та низької партисипативності (залученості лише 9,5% педагогів до стратегічного планування). Створення Стратегічного комітету розвитку та децентралізація повноважень на рівень предметних кафедр трансформує систему з директивної у самоорганізовану. Такий підхід дозволяє активізувати внутрішній кадровий резерв, перетворюючи вчителів із пасивних виконавців на суб'єктів адаптивних змін, що є критично важливим для збереження керованості закладу в моменти раптових криз.

По-третє, розвиток доказового цифрового менеджменту (ST) через впровадження «Цифрових дашбордів адаптивності» та системи EvaluEd виступає головним механізмом стабілізації. В умовах частих повітряних тривог та енергетичних обмежень, перехід до управління на основі даних DDM дозволяє адміністрації приймати випереджальні рішення. Цифровізація петель зворотного зв'язку та стандартизація асинхронного навчання створюють «технологічний щит», який гарантує безперервність освітнього процесу та високу прозорість управлінських дій.

По-четверте, реалізація стратегії антикризового виживання (WT) через оптимізацію психоемоційного ресурсу та гнучкість розкладу є життєво необхідною для збереження людського капіталу. Виявлені показники емоційної втоми (37% учнів відвідують заклад неохоче) та перевантаження розкладу вимагають від керівництва переходу до «емоційного лідерства». Запровадження адаптивних графіків, асинхронних днів та інституціалізація супервізій для вчителів дозволяють знизити ентропію системи та запобігти масовому професійному вигоранню колективу.

Отже, запропоновані шляхи вдосконалення адаптивного управління Ліцею № 142 інтегрують організаційні, технологічні та соціально-психологічні аспекти в єдину життєстійку систему. Комплексна імплементація цих стратегій дозволить закладу здійснити остаточний перехід від моделі «реактивного виживання» до моделі «стійкого розвитку», забезпечуючи нову якість освіти, що базується на принципах автономії, цифрової доказовості та людиноцентризму.

3.2. Практичні рекомендації щодо вдосконалення процесу адаптивного управління в Ліцеї № 142 м. Києва

Формування та розвиток адаптивного управління в закладі загальної середньої освіти є критично важливим компонентом його інституційної стійкості, оскільки від цього залежить не лише якість надання освітніх послуг, а й збереження фізичного та ментального здоров'я учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану. Практичні рекомендації щодо управління розвитком означеної здатності мають значний вплив на освітній процес, адже сприяють переходу закладу від моделі реактивного виживання до проактивного інноваційного розвитку.

Спираючись на чотири розроблені TOWS-стратегії, ми сформували комплекс практичних рекомендацій. Кожна група рекомендацій є інструментом реалізації конкретної стратегії та має чіткий вплив на відповідний змістовий компонент адаптивного управління.

1. Впровадження моделі розподіленого лідерства та партисипативного управління. Перехід від жорсткої ієрархічної вертикалі до поліцентричної (мережевої) моделі управління вимагає інституційних змін на всіх рівнях взаємодії в ліцеї. З метою розширення партисипативності керівництву закладу рекомендується:

- створити Стратегічний комітет розвитку як постійно діючий дорадчий орган. До його складу, окрім представників адміністрації, необхідно залучити ініціативних педагогів-новаторів, голів методичних кафедр, а також делегатів від батьківської громади та учнівського самоврядування. Діяльність цього комітету має зводитися не до формального затвердження спущених «згори» рішень, а до

проведення фасилітаційних сесій, генерування інноваційних ідей та спільного моніторингу виконання Стратегії ліцею. Це перетворить розробку планів з кабінетної роботи директорату на спільний проєкт усієї екосистеми закладу;

- делегувати частину управлінських та ресурсних повноважень на рівень предметних кафедр. Надати структурним підрозділам реальну автономію у формуванні варіативної складової навчальних планів, виборі інноваційних методик викладання (зокрема, імплементації елементів STEM та білінгвального навчання CLIL), а також у визначенні індивідуальних траєкторій підвищення кваліфікації педагогів. Голови кафедр мають трансформуватися у повноцінних «лідерів середньої ланки», які наділені правом впливати на розподіл фонду матеріального стимулювання (преміювання) за інноваційну активність у межах свого підрозділу;

- оптимізувати функціонал органів учнівського та батьківського самоврядування. Діяльність Ради старшокласників «Джем» та батьківських комітетів має вийти за межі суто організаційно-виховної роботи - проведення культурних заходів чи благодійних акцій, у площину безпосереднього інституційного управління. Здобувачів освіти слід залучати до експертного обговорення правил внутрішнього розпорядку, оцінювання психологічного комфорту освітнього середовища та розробки Кодексу безпечного середовища, а батьків - до планування прозорого фандрейзингу та інфраструктурних ініціатив, як-от облаштування укриття, рекреаційних зон чи сучасного харчоблоку.

В основі цієї рекомендації лежать концептуальні положення про розподілене лідерство (А. Гарріс, Дж. Спіллейн), які трактують управління не як посадову прерогативу, а як колективну соціальну практику [66]. В умовах турбулентності та BANI-світу лідерство не може бути монополією однієї особи, адже жоден керівник не здатний одноосібно і миттєво обробити весь масив кризової інформації. Водночас теорія партисипативного управління доводить, що партисипативність - це не просто інформування колективу про вже прийняті рішення, а цілеспрямоване делегування відповідальності [46]. Системне залучення всіх стейкхолдерів до процесу стратегування дозволяє подолати

ієрархічні бар'єри (коли лише 9,5% педагогів та 5% батьків виявляли ініціативу під час планування) та перетворює пасивну лояльність, або ж прихований опір працівників на активну співтворчість.

2. *Оптимізація психоемоційного ресурсу та застосування емоційного лідерства.* В умовах тривалого впливу екстремальних стресогенних факторів воєнного стану збереження людського капіталу набуває статусу пріоритетного завдання адаптивного управління. Для нейтралізації ризиків професійного вигорання та підвищення психологічної стійкості закладу керівництву рекомендується:

- запровадити модель адаптивного розкладу за модульно-блочним принципом. Замість традиційної лінійної структури навчального дня (6-7 різних уроків) необхідно перейти до практики «парування» дисциплін, що дозволяє зменшити кількість щоденних емоційних та когнітивних перемикань для учнів та вчителів, поглибити занурення у матеріал та суттєво знизити обсяг щоденного домашнього навантаження. Підхід базується на теорії когнітивного навантаження (Дж. Свеллер), згідно з якою обмеження кількості одночасних інформаційних потоків сприяє ефективнішому засвоєнню знань;

- запровадити регулярну практику «асинхронних днів», для самостійного опрацювання матеріалу. Це забезпечує необхідну гнучкість освітнього процесу в періоди нестабільного енергозабезпечення чи тривалих повітряних тривог, дозволяючи здобувачам освіти самостійно регулювати темп навчання;

- інституціалізувати систему психологічної супервізії та підтримки на базі Студії розвантаження ліцею. Необхідно запровадити регулярні групові зустрічі у форматі peer-to-peer (рівний-рівному) або за методикою балінтівських груп на базі Студії розвантаження. Це створює умови для фахового опрацювання складних ситуацій та є дієвим механізмом профілактики вторинної травматизації вчителів. Такий механізм є ключовим у профілактиці втоми від співчуття та вторинної травматизації вчителів, які працюють із дітьми в умовах війни;

- надати педагогам офіційну автономію щодо адаптації навчального контенту. Керівництво має делегувати вчителю право самостійно приймати рішення про ущільнення матеріалу, заміну складних теоретичних блоків

практичними вправами або перенесення оцінювальних робіт у дні підвищеної емоційної чи безпекової напруги, що нівелює надмірний адміністративний тиск.

Концептуальним підґрунтям цього рішення є теорія емоційного інтелекту в лідерстві (Дж. Майєр, Д. Гоулман). В екстремальних умовах керівник має виступати «емоційним лідером», здатним вчасно розпізнати симптоми вигорання колективу. Практичне застосування цього підходу в реаліях української освіти під час війни обґрунтовано в дослідженнях Л. Карамушки [35]. Згідно з її висновками, трансформація управлінського впливу з директивного на підтримуюче середовище є невід'ємною умовою збереження людського капіталу закладу загальної середньої освіти.

Окрім того, рекомендації спираються на концепцію резильєнтності освітніх систем (Л. Гриневич), яка визначає здатність закладу відновлюватися після шоків впливів через гнучкість структур та пріоритетність ментального здоров'я [14]. Жорстке дотримання академічних норм на тлі хронічного стресу призводить до ентропії (руйнування) системи, тоді як гнучкість розкладу та терапевтичне середовище виступають антиентропійними механізмами, що забезпечують збереження цілісності та життєздатності закладу загальної середньої освіти. Дослідження Л. Карамушки підтверджують, що саме психологічна підтримка та організаційна гнучкість є основними ресурсами стабільності освітніх організацій у кризові періоди [35].

3. Поглиблення доказового цифрового менеджменту. В умовах безпекової та енергетичної нестабільності швидкість обробки інформації є вирішальним фактором. Для забезпечення переходу від інтуїтивного адміністрування до управління на основі об'єктивних даних керівництву ліцею пропонується:

- розробити та впровадити внутрішній «Цифровий дашборд адаптивності». Використовуючи наявну корпоративну платформу Google Workspace, зокрема інструменти Google Data Studio / Looker, створити єдину аналітичну панель керівника. Цей дашборд має в реальному часі візуалізувати ключові індикатори життєдіяльності ліцею: динаміку відвідуваності, рівень успішності з профільних предметів (STEM-циклу) та показники емоційного клімату що дозволить здійснювати оперативний моніторинг;

- інтегрувати систему «Evalued» у щоденну управлінську практику. Ліцей має успішний досвід використання цієї інформаційно-аналітичної системи під час комплексного самооцінювання [73]. Наступним етапом є перетворення «Evalued» з інструменту епізодичного аудиту на постійно діючий механізм внутрішнього моніторингу. Це передбачає регулярне використання стандартизованих анкет для оцінювання освітнього середовища та управлінських процесів самими здобувачами освіти та педагогами;
- цифровізувати канали зворотного зв'язку. Запровадити автоматизовані «електронні скриньки довіри» та регулярні короткі пульс-опитування (Pulse surveys) для всіх учасників освітнього процесу для швидкого збору анонімних даних та виявлення прихованих конфліктів.

Наведені практичні рекомендації концептуально ґрунтуються на системно-кібернетичному підході до освітнього менеджменту. Як зазначає В. Биков, цифрова трансформація управління освітою є ключовим пріоритетом, оскільки вона формує таке інформаційне середовище, де дані стають основою для випереджального (превентивного) реагування на кризові явища [4]. Успішне адаптивне управління неможливе без швидкої генерації та обробки масивів інформації. Згідно з дослідженнями Л. Калініної, саме якісне інформаційне забезпечення управління закладом освіти дозволяє підтримувати стійкість системи в умовах агресивного зовнішнього середовища [34]. Цифровий дашборд створює для керівника своєрідний пульт управління, який автоматично сигналізує про виникнення деструктивних явищ у ліцеї. е переводить управління у площину стратегічного прогнозування, що відповідає вимогам Державної служби якості освіти України [74]. Структуру «Цифрового дашборду адаптивності» наведено у Додатку В. (див. Додаток В).

4. Розвиток мережевої освітньої взаємодії та STEM-інтеграції. З метою подолання інфраструктурних обмежень закладу та підвищення глобальної конкурентоспроможності випускників керівництву ліцею рекомендується здійснити перехід від закритої інституційної моделі до відкритої освітньої екосистеми:

- інституціалізувати партнерські зв'язки з провідними ЗВО через проєкт «UniLabs». Доцільним є укладання довгострокових меморандумів із профільними факультетами (наприклад, НТУУ «КПІ ім. І. Сікорського», КНУ ім. Т. Шевченка), для інтеграції університетських лабораторних баз у навчальний процес. Учні мають системно, за затвердженим розкладом, виконувати практичні та дослідницькі роботи на сучасному науковому обладнанні під керівництвом викладачів вищої школи;

- масштабувати методику предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL). Запровадити практику викладання окремих модулів з математики, фізики та інформатики англійською мовою. Для реалізації цього кроку методичній раді ліцею необхідно організувати білінгвальні творчі групи, де вчителі-предметники спільно з учителями іноземної мови розроблятимуть адаптовані глосарії та навчальні матеріали. Це перетворить англійську мову з об'єкта вивчення на інструмент наукової комунікації;

- запровадити систему міждисциплінарних STEM-проєктів. Відійти від жорсткого предметного розмежування - окремо фізика, окремо інформатика, на користь розв'язання комплексних інженерних задач. Адміністрації слід виділити в навчальному плані спеціальні «проєктні тижні» або інтегровані спецкурси, наприклад, з робототехніки чи 3D-моделювання, де оцінювання здійснюється комплексно кількома вчителями за єдиний створений учнями продукт;

- активізувати проєктно-грантову діяльність через Раду ліцею. Для системного оновлення власної інфраструктури - створення лінгафонних кабінетів, STEM-зон, залучити батьківську громаду та старшокласників до написання грантових заявок громадського бюджету, програм міжнародних фондів. Це забезпечить легальне та прозоре залучення позабюджетних коштів відповідно до антикорупційної політики закладу.

Теоретичним підґрунтям рекомендацій є концепція мережевої взаємодії в освіті. Як доводить В. Мелешко, освітня мережа є відкритою активною системою, де синергетичний обмін ресурсами між учасниками - ліцеєм та університетом, розширює форми навчання, які неможливо реалізувати в автономному режимі [48]. В умовах дефіциту державного фінансування

мережеве партнерство стає головним компенсаторним механізмом розвитку закладу. Окрім того, застосування методики CLIL, згідно з дослідженнями О. Пасічника, має подвійну фокусність - воно гарантує не лише глибше засвоєння фахової дисципліни, а й знімає мовний бар'єр, готуючи випускників до вільної інтеграції у світовий науковий та академічний простір [58].

Водночас розвиток міждисциплінарних проєктів є прямою вимогою державної Концепції розвитку STEM-освіти. Відповідно до цього документа, оновлення методик навчання через інтеграцію природничих наук, технологій та інженерії є ключовим інструментом формування компетентностей, необхідних для інноваційного розвитку суспільства та розв'язання реальних життєвих проблем [71]. У комплексі ці заходи дозволяють Ліцею № 142 трансформувати освітній процес із традиційної трансляції знань у створення сучасного інноваційного продукту.

5. Інституціоналізація алгоритмів антикризового реагування. Для забезпечення безперервності освітнього процесу та мінімізації управлінської ентропії в умовах непередбачуваних зовнішніх шоків керівництву ліцею рекомендується перевести кризове управління в системний формат:

- розробити та затвердити алгоритми дій (SOPs - Standard Operating Procedures) для нестандартних ситуацій. Створити чіткі, стандартизовані покрокові інструкції для кожного учасника освітнього процесу на випадок різних сценаріїв. Наприклад: протокол дій вчителя під час переривання контрольної роботи повітряною тривоною, алгоритм переходу класу на повністю асинхронне навчання у разі тривалого блекауту, тощо. Наявність таких протоколів знімає з вчителя необхідність очікувати на вказівку директора у критичний момент і пришвидшує реакцію системи. Авторський алгоритм (SOP) антикризового реагування для Ліцею № 142 на випадок тривалого відключення електроенергії («Блекаут») наведено у Додатку Б. Цей протокол делегує відповідальність на рівень мікрокоманд і забезпечує безперервність освітнього процесу через автономні рішення;

- створити єдиний інституційний цифровий банк еталонних асинхронних матеріалів. На базі платформи Google Workspace сформувати структурований,

відкритий для учнів ліцею архів відеоуроків, інтерактивних симуляцій та опорних конспектів з ключових тем STEM-циклу. Це дозволить здобувачам освіти, які об'єктивно не можуть підключитися до синхронних занять, опановувати матеріал без втрати академічної якості, а вчителям - не дублювати свою роботу під час індивідуальних консультацій.

- запровадити регулярні практичні тренінги з ризик-менеджменту. Організувати для педагогічного колективу та старшокласників систематичні (щонайменше раз на семестр) навчання з домедичної допомоги, цифрової безпеки та протоколів евакуації за участі профільних фахівців (ДСНС, Червоний Хрест).

Рекомендація базується на концепції резильєнтності освітніх систем. Як зазначає Л. Гриневич, життестійкість закладу освіти під час війни визначається не лише здатністю витримувати удари, але й здатністю швидко відновлювати свою функціональність [14]. Інституціоналізація кризових протоколів дозволяє системі уникати паралічу під час зовнішніх шоків, зберігаючи свою структурну цілісність. Чіткі алгоритми дій формують у колективу відчуття передбачуваності, що знижує рівень загальної тривожності. Окрім того, рекомендація щодо створення банку асинхронних матеріалів спирається на дослідження О. Топузова та М. Головка щодо дидактичних засад організації навчання в умовах воєнного стану. Науковці доводять, що дидактична гнучкість та наявність заздалегідь підготовлених цифрових ресурсів є критичною умовою забезпечення рівного доступу до освіти у форс-мажорних обставинах [89].

6. Перспективна трансформація управління на засадах парадигми Менеджменту 5.0. Враховуючи глобальний перехід провідних освітніх систем до моделі «Суспільства 5.0» (Society 5.0), розвиток Ліцею № 142 у середньостроковій перспективі має орієнтуватися на синергію високих технологій та людиноцентричності. Для забезпечення випереджальної адаптивності закладу керівництву рекомендується:

- інтегрувати «Індекс психологічного благополуччя» у систему внутрішнього моніторингу. Необхідно офіційно доповнити перелік ключових показників ефективності (KPIs) ліцею метриками ментального здоров'я та

задоволеності освітнім середовищем. Авторський інструментарій для вимірювання цього показника (опитувальник та матриця оцінювання) розроблено та наведено у Додатку Г. Це передбачає перехід від оцінювання виключно академічних результатів до оцінювання цілісного розвитку особистості;

- запровадити модель «Людиноцентричної автоматизації» з використанням елементів штучного інтелекту. Використовувати алгоритми штучного інтелекту для автоматизації рутинних адміністративних функцій, наприклад складання гнучких графіків, аналіз відвідуваності, генерації звітів у системі «Evalued» [73]. Основна управлінська мета - вивільнити ресурс робочого часу вчителя та адміністратора для менторства й емоційного супроводу учнів;

- формувати екосистему смислового лідерства. Орієнтувати міждисциплінарні STEM-проекти на розв'язання реальних екологічних та соціальних проблем громади, що перетворює ліцей з місця трансляції знань на осередок формування цінностей

Рекомендація відповідає європейській візії Менеджменту 5.0 та Індустрії 5.0, яка офіційно закріплена у стратегічних документах Європейської Комісії. Згідно з європейською візією, управління має спиратися на три фундаментальні стовпи: людиноцентричність, сталість та життєстійкість [95]. Якщо цифровізація управління (Менеджмент 4.0) була сфокусована переважно на ефективності процесів та даних [4], то парадигма 5.0 розглядає технології виключно як засіб розширення людських можливостей.

Теоретичним підґрунтям цього переходу у вітчизняному контексті є дослідження академіка С. Сисоєвої щодо освітніх викликів «Суспільства 5.0». Вона наголошує, що в новій парадигмі головною метою управління освітою є не просто підготовка кадрів для цифрової економіки, а забезпечення психологічного благополуччя, екологічної безпеки та гармонійного розвитку особистості [79]. В управлінському контексті ліцею це прямо корелює з концепцією резильєнтності Л. Гриневич [14] та емоційного лідерства Л. Карамушки [35], створюючи цілісну стратегію переходу від реактивного виживання до стійкого інноваційного розвитку.

Узагальнюючи результати розроблення практичних рекомендацій, можна констатувати, що запропонований комплекс заходів становить собою цілісну інструментальну базу для реалізації стратегій адаптивного управління в Ліцеї № 142 м. Києва. Сформовані рекомендації охоплюють інституційний, технологічний та соціально-психологічний виміри освітнього менеджменту, забезпечуючи гармонійний розвиток усіх трьох змістових компонентів моделі.

По-перше, організаційно-управлінський компонент трансформується через перехід від жорсткої вертикалі до механізмів розподіленого лідерства та доказового цифрового менеджменту. Впровадження Стратегічного комітету розвитку та «Цифрових дашбордів адаптивності» дозволяє розв'язати проблему низької залученості стейкхолдерів (9,5% педагогів) та перевести управління в режим випереджального реагування на основі реальних даних системи «Evalued».

По-друге, професійно-педагогічний компонент посилюється через відкритість системи та мережеву STEM-інтеграцію. Проєкт «UniLabs» та впровадження методики CLIL стають головними компенсаторними механізмами, що дозволяють закладу долати інфраструктурні обмеження та утримувати статус флагмана природничо-математичної освіти, готуючи випускників до глобального наукового ринку.

По-третє, соціально-психологічний компонент виходить на рівень пріоритетного ресурсу резильєнтності. Застосування емоційного лідерства, інституціалізація психологічних супервізій та перехід до адаптивного (модульного) розкладу нівелюють ефект «управлінського стиснення», запобігаючи професійному вигоранню та зберігаючи людський капітал закладу в умовах тривалого воєнного стресу.

Перспективна орієнтація на парадигму Менеджменту 5.0 та впровадження «Індексу благополуччя» задає вектор переходу ліцею від середнього (ситуативно-компенсаторного) до високого (проактивно-інноваційного) рівня сформованості адаптивного управління. Таким чином, реалізація запропонованих рекомендацій дозволить Ліцею № 142 не лише ефективно

функціонувати в умовах BANI-світу, а й стати взірцем людиноцентричної, високотехнологічної та життєстійкої освітньої організації майбутнього.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі дослідження визначено пріоритетні напрями та розроблено практичні рекомендації щодо вдосконалення системи адаптивного управління Ліцеєм № 142 м. Києва в умовах кризових трансформацій.

Встановлено, що методологічним фундаментом переходу закладу з середнього (ситуативно-компенсаторного) на високий (проактивно-інноваційний) рівень адаптивності виступає стратегічне моделювання на основі TOWS-матриці. Доведено, що попарне зіставлення факторів внутрішнього потенціалу закладу із зовнішніми викликами BANI-світу дозволяє сформувати синергію чотирьох векторів розвитку: інноваційного лідерства (SO), внутрішньої трансформації (WO), доказової стабілізації (ST) та антикризового виживання (WT). Такий інтегрований підхід забезпечує здатність управлінської системи не лише нівелювати загрози воєнного часу, а й використовувати їх як стимули для інституційного оновлення [90]. На основі проведеної наукової розробки сформульовано такі ключові висновки.

По-перше, обґрунтовано, що докорінне вдосконалення організаційно-управлінського компонента моделі адаптивного управління потребує імплементації парадигми розподіленого лідерства. За результатами діагностики встановлено необхідність демонтажу жорсткої ієрархічної вертикалі на користь поліцентричної мережевої структури. Інституалізація Стратегічного комітету розвитку та делегування автономних повноважень на рівень предметних кафедр дозволяє трансформувати пасивну лояльність колективу в активну професійну відповідальність (партисипативність). Це забезпечує високу швидкість прийняття рішень на місцях без очікування директив «згори», що є критично важливим для збереження керованості закладу в умовах екстремальної невизначеності [46; 66].

По-друге, визначено, що розвиток професійно-педагогічного компонента має базуватися на принципах відкритої освітньої екосистеми та мережевої

STEM-інтеграції. Удосконалення цього блоку здійснюється через реалізацію проекту «UniLabs», який передбачає системне використання науково-дослідної бази університетів-партнерів. Це дозволяє компенсувати інфраструктурні обмеження ліцею та забезпечити відповідність освітнього процесу вимогам державної Концепції розвитку STEM-освіти [71]. Впровадження методики CLIL (предметно-мовного інтегрованого навчання) виступає додатковим інструментом підвищення міжнародної конкурентоспроможності випускників у глобальному науковому просторі [48; 54].

По-третє, доведено, що в умовах воєнного стану найвищим управлінським пріоритетом є стабілізація соціально-психологічного компонента шляхом впровадження інструментів людиноцентричного менеджменту. Встановлено, що подолання ефекту «управлінського стиснення» та запобігання професійному вигоранню педагогів можливе лише через інституціалізацію психологічної супервізії (балінтівські групи) та перехід до адаптивних (модульно-блочних) розкладів. Пріоритетність ментального здоров'я та психологічної безпеки учасників освітнього процесу визначено як головний антиентропійний чинник, що гарантує резильєнтність усієї системи [14; 35].

По-четверте, обґрунтовано необхідність поглиблення доказового цифрового менеджменту як технологічного фундаменту адаптивності. Впровадження «Цифрових дашбордів адаптивності» та системне використання платформи «EvaluEd» дозволяє адміністрації здійснювати моніторинг показників успішності та емоційного клімату в реальному часі. Перехід до управління на основі даних (data-driven management) мінімізує суб'єктивізм та забезпечує випереджальне реагування на освітні втрати під час енергетичних або безпекових криз [4; 34; 74].

Нарешті, перспективним орієнтиром розвитку закладу визначено імплементацію парадигми Менеджменту 5.0. Цей підхід передбачає гармонійну синергію високих технологій (штучного інтелекту, автоматизації) із радикальною людиноцентричністю. Визнання психологічного благополуччя як ключового індикатора успішності ліцею дозволяє сформулювати нову

організаційну культуру - культуру стійкості та смислового лідерства, що відповідає викликам майбутнього «Суспільства 5.0» [79; 95].

Таким чином, запропоновані у розділі шляхи вдосконалення адаптивного управління дозволяють Ліцею № 142 не лише ефективно протистояти поточним кризам, а й утвердитися в ролі інноваційного флагмана математичної та природничої освіти, здатного стабільно розвиватися у невизначеному середовищі майбутнього.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано вирішення актуальної науково-практичної проблеми - удосконалення процесу адаптивного управління закладом загальної середньої освіти в умовах кризових трансформацій та екстремальної турбулентності. Систематизація результатів дослідження відповідно до поставлених завдань дозволила сформулювати такі висновки:

1. Виявлено стан дослідженості проблеми та охарактеризовано ключові чинники, що зумовлюють об'єктивну необхідність переходу закладів загальної середньої освіти до моделі адаптивного управління. На основі аналізу наукового дискурсу встановлено, що класична лінійно-адміністративна парадигма втрачає ефективність під тиском трьох груп детермінант: глобальних (формування ВАНІ-світу та середовища тотальної невизначеності), національних (необхідність впровадження реформи НУШ у дефіцитних умовах) та екстраординарних (безпекові виклики воєнного стану, блекаути та міграційні процеси)

Виявлення стану дослідженості проблеми дозволило структурувати науковий дискурс за трьома провідними напрямками: *1) дослідження класичних моделей управління у відносно стабільному середовищі; 2) обґрунтування фундаментальних засад адаптивного управління та синергетичного підходу до відкритих систем; 3) вивчення антикризового менеджменту та управління змінами в умовах воєнного стану.* Виявлено глибокий управлінський дисонанс між потребою у фізичному виживанні закладу та вимогами його інноваційного розвитку, що посилюється «парадоксом автономії» - суперечністю між правовою самостійністю та фактичним психоемоційним виснаженням персоналу.

2. Обґрунтовано сутнісно-змістову характеристику адаптивного управління закладом загальної середньої освіти, уточнено його структуру та визначено діагностичний апарат. Сутнісну характеристику розкрито через авторське визначення адаптивного управління закладу загальної середньої освіти - це проактивний, антикризовий процес системної партнерської взаємодії суб'єктів освітнього середовища, що базується на випереджувальному

моніторингу, розподіленому лідерстві та запуску механізмів керованої самоорганізації. Уточнено структуру цього феномену, яку візуалізовано в авторській концептуальній моделі (рис. 1.1). Її архітектуру представлено чотирма взаємопов'язаними блоками: *концептуально-цільовим, суб'єкт-суб'єктним, середовищним та критеріально-оцінювальним*.

Змістова характеристика визначає наповнення цього управлінського процесу через три ключові компоненти:

- *організаційно-управлінський компонент* (децентралізація прийняття рішень, Agile-методології, сценарне планування);
- *професійно-педагогічний компонент* (стимулювання інноваційної спроможності та цифрової компетентності вчителів);
- *соціально-психологічний компонент* (підтримка ментального здоров'я та формування психологічної резильєнтності колективу).

Визначено діагностичний апарат, що містить критерії та показники, які дзеркально відображають змістові компоненти: організаційно-управлінський, професійно-педагогічний та соціально-психологічний критерії. На основі розроблених показників схарактеризовано три рівні сформованості адаптивного управління: високий (проактивно-інноваційний), середній (ситуативно-компенсаторний) та низький (реактивно-кризовий).

3. Проаналізовано управління освітньою діяльністю в Ліцеї № 142 м. Києва та з'ясовано стан адаптивного управління в закладі. Встановлено, що ліцей є високотехнологічним освітнім середовищем із потужним кадровим потенціалом та успішним досвідом цифровізації менеджменту (Evalued, Workspace for Education). Проте існуюча модель управління закладом визначена як частково адаптивна і відповідає середньому (ситуативно-компенсаторному) рівню. Виявлено критичні дефіцити: низька реальна партисипативність педагогів та батьків у стратегічному плануванні, а також ефект «управлінського стиснення»-намагання утримувати високу академічну планку ціною екстремального напруження сил, що провокує ризики масового професійного вигорання та перевантаження учнів.

4. Розроблено практичні вказівки щодо підвищення ефективності адаптивного управління закладом загальної середньої освіти на основі стратегічного моделювання. Обґрунтовано систему заходів, диференційовану за стратегічними векторами TOWS-матриці та компонентами моделі:

- стратегія інноваційного лідерства, зокрема розбудова відкритої екосистеми через мережеву інтеграцію з провідними закладами вищої освіти (проєкт «UniLabs»), та масштабування методики CLIL;
- стратегія внутрішньої трансформації, через запровадження моделі розподіленого лідерства шляхом делегування повноважень кафедрам та створення Стратегічного комітету;
- стратегія стабілізації та захисту, як перехід до доказового цифрового менеджменту на основі дашбордів адаптивності та регулярних пульс-опитувань.
- стратегія антикризового виживання, що виражається у збереженні людського капіталу через впровадження гнучкого модульно-асинхронного розкладу та інституціалізацію груп психологічної супервізії для педагогів;

Визначено стратегічний орієнтир довгострокового розвитку ліцею - імплементацію парадигми Менеджменту 5.0. Доведено, що баланс між високотехнологічною автоматизацією та глибокою людиноцентричністю (інтеграція «Індексу психологічного благополуччя») дозволить закладу сформувати стійку екосистему смислового лідерства.

Розв'язання поставлених завдань дозволило сформувати цілісну стратегію переходу закладу освіти від режиму реактивного виживання до моделі стійкого інноваційного розвитку. Отримані теоретичні й практичні результати становлять основу для подальшого вивчення задекларованого питання в контексті вдосконалення механізмів антикризового менеджменту та розбудови гнучких моделей адаптивного управління закладами загальної середньої освіти в період повоєнного відновлення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аналітичні звіти за результатами досліджень якості організації освітнього процесу в умовах воєнного стану / Державна служба якості освіти України. Київ, 2024. URL: <https://sqe.gov.ua/diyalnist/monitoringovi-doslidzhennya/monitoryngovi-doslidzhennya-za-2025-rik/> (дата звернення: 29.04.2026).
2. Аналітичні матеріали. Інформаційно-аналітичний збірник «Освіта України в умовах воєнного стану». / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2025. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2026/02/serp_konf_2025.pdf
3. Бандалет О. О., Білоус Р. М. Соціально-психологічні особливості управління закладом загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. *Psychology and Psychiatry*. 2024. С. 239-245.
4. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти: напрями та пріоритети. *Вісник НАПН України*. 2021. Т. 3, № 1. С. 1-8.
5. Боднар О. С. Розподілене лідерство як механізм управління змінами у закладі загальної середньої освіти. *Вісник Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2021. № 1. С. 25-32.
6. Боднар О. С., Горішна О. М. Сутність та взаємозв'язок основних понять теорії управління змінами в освіті у філософсько-соціальному аспекті. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2020. Вип. 8 (15).
7. Братко М. В., Маляр С. А., Сіменик Є. С. Управління освітніми організаціями: мотиваційна природа лідерства та ефективність. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 8(48). С. 1816-1828.
8. Буняк Н. М. Особливості адаптивного управління підприємством в умовах кризових явищ. *Проблеми системного підходу в економіці*. 2022. Вип. 2 (88). С. 56-61.
9. Висновок про якість освітньої діяльності, внутрішню систему забезпечення якості освіти за результатами самооцінювання освітніх і управлінських процесів за напрямом «Управлінські процеси закладу освіти» у 2024/2025 навчальному році від 20.05.2025. Офіційний сайт Ліцею № 142 м.

Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informacyjna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/> (дата звернення: 29.04.2026).

10. Вознюк Л. Особливості управління закладами загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Нова педагогічна думка. 2022. № 3. С. 9-13.

11. Георгіаді Н. Г., Кубант А. А. Поняття і види адаптаційних систем менеджменту підприємств. Економіка та суспільство. 2024. Вип. 62.

12. Гладкова В., Рябова З., Пікож Т. Адаптивна модель прогнозування професійного розвитку / саморозвитку працівника закладу освіти. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». 2023. Вип. 16 (31).

13. Головка М., Науменко С. Подолання освітніх втрат: результати міжнародного дослідження якості освіти PISA-2022 в Україні. Український педагогічний журнал. 2024. № 2. С. 20-34.

14. Гриневич Л. М., Ільч Л. М., Прохоренко О. А. Резильєнтність системи освіти України в умовах війни: ризики та шляхи їх подолання. Освітологічний дискурс. 2022. № 3 (38). С. 1-19.

15. Грицай Я. Г. Цифрові інструменти в управлінській діяльності закладу загальної середньої освіти. ScienceRise: Pedagogical Education. 2025. № 2 (63). С. 13-18.

16. Даниленко Л. І. Інноваційний освітній менеджмент : навч. посіб. Київ : Главник, 2006. 140 с.

17. Державна служба якості освіти України. Абетка для директора: рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ, 2021. 240 с.

18. Деякі питання організації дистанційного навчання : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 верес. 2020 р. № 1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#Text> (дата звернення: 29.04.2026).

19. Досвід адаптації середніх шкіл України до роботи в умовах воєнного стану після 2022 року : аналітичний звіт. Київ : Аналітичний центр «ОсвітАналітика» Університету Грінченка, 2024. 128 с. URL: <https://www.skeptic.in.ua/wp-content/uploads/2024-Education-during-War-Ukrainian-Schools-Experience.pdf>

20. Єльнікова Г. В. та ін. Адаптивне управління: трансформація в закладах освіти різного рівня організації та результативність його практичного впровадження : колект. монографія / за заг. і наук. ред. Г. В. Єльнікової. Харків : Мачулин, 2021. 298 с.
21. Єльнікова Г. В. та ін. Адаптивне управління: прикладний аспект, поширення в освітній системі України : кол. монографія / за заг. ред. Г. В. Єльнікової. Тернопіль : Крок, 2015. 420 с.
22. Єльнікова Г. В. та ін. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи : кол. монографія / за заг. ред. Г. В. Єльнікової. Чернівці : Технодрук, 2009. 572 с.
23. Єльнікова Г. В., Рябова З. В. Професійне зростання педагогів в умовах цифрової освіти. Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. Т. 80, № 6. С. 369-385..
24. Єльнікова Г., Жук М., Кретович С. Адаптивне управління закладами освіти в умовах воєнного стану в Україні. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». 2023. Вип. 16 (31). С. 1-16.
25. Жилінська О. І., Фірсова С. Г. Стратегічне управління : підручник. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2022. 463 с.
26. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 29.04.2026).
27. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 29.04.2026).
28. Засімович О. І., Мартинець Л. А. Цифрова компетентність керівника закладу загальної середньої освіти як запорука ефективного управління та якісного освітнього процесу. Наукові праці. 2022. С. 89-92.
29. Збірник матеріалів Першого міжнародного наукового форуму «Адаптивні процеси в освіті» (7-8 лютого 2022 р.). Київ - Харків, 2022. 296 с.
30. Звіт Ліцею № 142 м. Києва про роботу в 2023-2024 навчальному році. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informaczijna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>

31. Звіт Ліцею № 142 м. Києва про роботу в 2024-2025 навчальному році. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informaczijna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>
32. Звіт Управлінська та організаційна діяльність керівництва та педагогічного колективу в Ліцеї №142 м. Києва за 2024-2025 н.р. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informaczijna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>
33. Калініна Л. М. Децентралізація управління загальною середньою освітою в умовах об'єднаних територіальних громад: зарубіжний досвід. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. 2018. Вип. 2 (21). С. 14-22.
34. Калініна Л. М. Інформаційне забезпечення управління закладом освіти: теоретико-методологічний аспект. Освітологія. 2020. № 9. С. 44-52.
35. Карамушка Л. М., Креденцер О. В. Психологічне забезпечення управління освітніми організаціями в умовах війни: виклики та ресурси. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2022. № 2-3 (26). С. 54-65.
36. Карпенко О. О., Туровець М.-А. В. Особливості управління підприємством в умовах кризи воєнного часу. Economic Synergy. 2024. Вип. 4 (14).
37. Кінаш І. П., Кашка Д. В. Наукові підходи до розгляду поняття «адаптивне управління». Актуальні питання економічних наук. 2025.
38. Кіян О. Психолого-педагогічний аспект науково-методичного супроводу інноваційної діяльності закладів загальної середньої освіти. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Філософія. Педагогіка. 2024. № 2 (7).
39. Кодекс безпечного освітнього середовища Ліцею № 142 м. Києва. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informaczijna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>
40. Козій О. М., Орловська Н. В. Вплив глобалізаційних процесів на трансформацію сучасної системи освіти та науки в Україні. Theoretical and empirical scientific research: concept and trends. 2025. С. 234-236.

41. Котеньова О., Максименко М. Правове забезпечення ефективного управління закладом загальної середньої освіти в умовах воєнного часу. Український педагогічний журнал. 2023. № 3. С. 23-31.
42. Криволап О. В. Управління автономією закладу загальної середньої освіти: правові та організаційні засади : кваліфікаційна робота магістра. Київ, 2025. 110 с.
43. Локшина О. І. Тенденції розвитку загальної середньої освіти в країнах Європейського Союзу : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2019. 156 с.
44. Лукіна Т. О. Професійна діяльність директора закладу загальної середньої освіти та оцінювання її ефективності: аналітичні матеріали за результатами пілотного регіонального онлайн опитування. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2025. 60 с.
45. Македон В. В., Нечаєв Д. С. Еволюція адаптивного менеджменту в контексті цифрової економіки: виклики та можливості. Економіка та суспільство. 2023.
46. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління закладом освіти : навч. посіб. Харків : Основа, 2020. 128 с.
47. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми школами : навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2007. 150 с.
48. Мелешко В. В. Мережева взаємодія як основа організації профільного навчання в освітньому окрузі. Профільна школа. 2017. № 4. С. 18-25.
49. Мескон М., Альберт М., Хедоурі Ф. Основи менеджменту / пер. з англ. Київ, 2001. 704 с.
50. Михайлова Є. В., Савіна Н. Б., Радовенчук П. В. Адаптивне управління як інструмент стійкого економічного розвитку закладів освіти. Вісник НУВГП. Серія «Економічні науки». 2024. Вип. 2 (106).
51. Набока О. Лідерство в освіті в умовах кризи та невизначеності: адаптивні стратегії управління. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2025. № 2 (108).

52. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи / упоряд. Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. 36 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

53. Нормативно-правова база галузі освіти : [інформ. ресурс] / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». URL: <https://iea.gov.ua/diyalnist/naukovo-analitichna-diyalnist/biblioteka-informacziynyh-resursiv/povna-zagalna-serednya-osvita/> (дата звернення: 29.04.2026).

54. Огнівенко З. Г., Черкашина Н. І. Предметно-мовне інтегроване навчання (CLIL) як інноваційний підхід до викладання дисциплін. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. 2019. Вип. 34. С. 102-110.

55. Онаць О. М., Чижевський Б. Г., Попович Л. М. Директор школи - генератор трансформаційних процесів у закладі загальної середньої освіти. Цифрова трансформація в освіті. 2025. С. 67-72.

56. Освіта під загрозою: портал моніторингу руйнувань закладів освіти України. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://saveschools.in.ua/> (дата звернення: 29.04.2026).

57. Освітній фронт. Вплив війни на освітян : аналітичне дослідження. Київ : Освітня фундація GoGlobal, 2023. URL: <https://goglobal.com.ua/post/goglobal-prezentuvaly-rezultaty-doslidzhennya-osvitnij-front-vplyv-vijny-na-osvityan-2>

58. Пасічник О. О. Технологія CLIL як засіб поглиблення компетентнісної спрямованості шкільної іншомовної освіти. Проблеми сучасного підручника. 2020. Вип. 24. С. 135-147.

59. Поліщук О. С., Поліщук О. В. Освіта в умовах діджиталізації та глобалізації. Humanities studies. 2024. Вип. 20 (97). С. 186-192.

60. Положення про академічну доброчесність. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://l142.kiev.ua/pro-liczej/informaczijna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>

61. Положення про внутрішню систему забезпечення якості освіти. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informacyjna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>

62. Положення про моніторинг якості освіти та освітньої діяльності у Ліцеї № 142 м. Києва. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informacyjna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>

63. Положення про Науково-методичну раду Ліцею № 142 м. Києва. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informacyjna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>

64. Положення про порядок визначення результатів підвищення кваліфікації педагогічних працівників Ліцею № 142 м. Києва. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informacyjna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>

65. Положення про професійні спільноти педагогічних працівників Ліцею № 142 м. Києва. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informacyjna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>

66. Полякова Г. А. Розподілене лідерство як сучасна парадигма управління закладом освіти. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2021. Т. 32 (71), № 2. С. 48-53.

67. Попело О. В., Малиш В. В. Адаптивне управління інноваційно-інвестиційним розвитком промислових підприємств як фактор забезпечення економічної безпеки. Economic Synergy. 2023. Вип. 1 (7).

68. Попович Л. Специфіка управління трансформаційними процесами в закладах загальної середньої освіти під час війни в Україні. Адаптивні процеси в освіті. 2025. Вип. 34. С. 309-320.

69. Правила внутрішнього трудового розпорядку Ліцею № 142 м. Києва. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informacyjna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>

70. Про затвердження професійного стандарту «Керівник (директор) закладу загальної середньої освіти» : Наказ Міністерства економіки України від

17 верес. 2021 р. № 568-21. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/84426/ (дата звернення: 29.04.2026).

71. Про схвалення Концепції розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 5 серпня 2020 р. № 960-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text>

72. Прохоренко Т. Г. Глобалізація освіти та її наслідки. Академічні візії. 2025. Вип. 39. С. 1-10.

73. Результати комплексного самооцінювання освітніх і управлінських процесів та внутрішньої системи забезпечення якості освіти Ліцею № 142 м. Києва 2021-2022 н. р. від 30.05.2022. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://1142.kiev.ua/pro-liczej/informaczijna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>

74. Рекомендації щодо розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах загальної середньої освіти. Державна служба якості освіти України. 2020. 240 с.

75. Рожнова Т. Управління закладом загальної середньої освіти в умовах змішаного навчання. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». 2022. Вип. 14 (27).

76. Ройко Л. Л. Інформаційно-цифрова компетентність керівника закладу загальної середньої освіти в умовах інформаційних трансформацій. Математика. Інформаційні технології. Освіта. Луцьк, 2022. С. 14-18.

77. Рябова З. В. Моніторинг якості освіти в системі адаптивного управління: вітчизняний та зарубіжний досвід. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2020. Вип. 1 (46). С. 182-186.

78. Рябова З. В., Мартинюк О. В. Agile-менеджмент як інструмент адаптивного управління закладом освіти в умовах невизначеності. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». 2022. Вип. 13 (25). С. 1-12.

79. Сисоєва С. О. Освітні виклики суспільства 5.0. Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 2020. № 1. С. 7-14.

80. Скібіцька Л. І., Скібіцький О. М. Стратегічний та інноваційний менеджмент : навч. посіб. 2-ге вид., оновл. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 316 с.
81. Сомик А., Дем'янюк А. Сучасні моделі управління закладами загальної середньої освіти у світовій практиці. 2025. С. 40-42.
82. Сичук О. О. Антикризове управління в закладах освіти – вимога часу. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2024. № 2 (147). С. 116–121.
83. Статистичні дані щодо загальної середньої освіти в Україні / ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Київ, 2024. URL: <https://iea.gov.ua/diyalnist/naukovo-analitichna-diyalnist/>
84. Статут ліцею № 142 м. Києва. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://l142.kiev.ua/pro-liczej/informaczijna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>
85. Стратегія розвитку Ліцею № 142 м. Києва на 2020-2025 роки. Офіційний сайт Ліцею № 142 м. Києва. URL: <https://l142.kiev.ua/pro-liczej/informaczijna-vidkrytist/osnovni-dokumenty/>
86. Сусіденко В. Т., Болманенко О. О., Хащініна Г. О. Управління змінами в організаціях: підходи та інструменти в умовах воєнного стану в Україні. Економіка та суспільство. 2024. Вип. 65.
87. Тамбовська К. В. Лідерство в освітньому менеджменті: стратегічні підходи до управління командою педагогів. ЛОГОС. 2025. С. 179-184.
88. Тімінський О. Г. Технології адаптивного управління як механізм забезпечення ефективності організаційно-управлінських систем. Управління розвитком складних систем. 2016. Вип. 27. С. 143-150.
89. Топузов О. М., Головка М. В. Дидактичні засади організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Український педагогічний журнал. 2022. № 3. С. 5-15.
90. Федоренко В. Г., Романенко Є. О. Стратегічне планування: SWOT та TOWS-матриці в антикризовому управлінні. Інвестиції: практика та досвід. 2022. № 3. С. 15-22.

91. Халіна В. Ю., Колбасинський Ю. В. Теоретичне підґрунтя адаптивного управління підприємством. Економіка та суспільство. 2024. Вип. 63.
92. Як фінансова автономія закладів освіти впливає на якість освіти та збір коштів із батьків. За матеріалами Служби освітнього омбудсмена. Дата публікації: 20.12.2021. URL: <https://eo.gov.ua/yak-finansova-avtonomiia-zakladiv-osvity-vplyvaie-na-iakest-osvity-ta-zbir-koshtiv-iz-batkiv/2021/12/20/>
93. Akdemir O., Ayik A. The Relationship between School Administrators' Agile Leadership and their Innovation Management Competencies. *International Journal of Educational Leadership and Management*. 2023. Vol. 11 (2). P. 150-175.
94. Cascio J. Facing the BANI Earth. *Age of Amazement*. 2020. URL: <https://medium.com/@cascio/facing-the-bani-earth-ea62231db040>
95. European Commission. *Industry 5.0: Towards a sustainable, human-centric and resilient European industry*. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2021. 24 p. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/468a892a-5472-11eb-b59f-01aa75ed71a1>
96. Harris A. *Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential*. Thousand Oaks, CA : Corwin Press, 2014. 160 p.
97. OECD. *Quality and innovation in the EdTech and education materials markets: OECD Review of Digital Education Policy*. Paris : OECD Publishing, 2023.
98. Schildkamp K. Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps. *Educational Research*. 2019. Vol. 61 (3). P. 257-273.
99. Science, technology and culture: integration and prospects. *Proceedings of the International scientific and practical conference (November 3-5, 2025)*. Kharkiv, Ukraine : Progress, 2025. 260 p.
100. Spillane J. P. *Distributed Leadership*. San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2006. 144 p.

ДОДАТОК А

Витяг із висновку про якість освітньої діяльності та управлінських процесів Ліцею № 142 м. Києва (за результатами самооцінювання у системі «Evalued»)

Період оцінювання: 2024/2025 навчальний рік.

Напрямок оцінювання: «Управлінські процеси закладу освіти» (Напрямок 4).

Кількість респондентів анкетування: батьки - 226 осіб; учні - 225 осіб; педагогічні працівники - 45 осіб.

Таблиця А.1.

Узагальнені результати оцінювання за вимогами Напрямку 4

Вимога системи «Evalued»	Підсумкова оцінка (бали)	Рівень якості
Вимога 4.1. Наявність стратегії розвитку та системи планування діяльності закладу, моніторинг виконання поставлених завдань	3,06	Достатній
Вимога 4.2. Формування відносин довіри, прозорості, дотримання етичних норм	3,79	Високий
Вимога 4.3. Ефективність кадрової політики та забезпечення можливостей для професійного розвитку педагогічних працівників	3,625	Високий
Вимога 4.4. Організація освітнього процесу на засадах людиноцентризму, конструктивна співпраця учасників	3,29	Достатній
Вимога 4.5. Формування та забезпечення реалізації політики академічної доброчесності	3,525	Достатній

Ключові аналітичні індикатори (за результатами анкетування стейкхолдерів):

1. Стан комунікації та довіри:

- 91,11% педагогічних працівників зазначають, що керівництво відкрите для спілкування.
- 88,89% вчителів підтверджують, що розбіжності між колективом та керівництвом вирішуються конструктивно.

2. Рівень залученості до стратегічного управління (партисипативність):

- Значна частина педагогічних працівників не брала участі у розробленні Стратегії розвитку закладу (Вимога 4.1).
- Переважна більшість батьків (понад 70%) зазначили, що не надавали своїх пропозицій до стратегічних документів ліцею.

3. Освітнє навантаження та настрої учнів:

- 65,33% учнів йдуть до школи «здебільшого неохоче», а 14,67% - «зовсім не хочуть ходити».
- Основними причинами вказано: велику кількість занять (8 і більше уроків), значний обсяг домашніх завдань та перевантаження складними предметами в окремі дні тижня.

ДОДАТОК Б

СТАНДАРТНА ОПЕРАЦІЙНА ПРОЦЕДУРА (SOP) АНТИКРИЗОВОГО РЕАГУВАННЯ

Алгоритм адаптивного управління Ліцеєм № 142 м. Києва в умовах тривалого відключення електроенергії та зв'язку (режим «Блекаут»)

1. Мета та сфера застосування Забезпечення фізичної та психологічної безпеки учасників освітнього процесу, збереження керованості закладом освіти та мінімізація освітніх втрат шляхом оперативного переходу на модульно-асинхронний формат роботи в умовах відсутності централізованого електропостачання.

2. Умови активації протоколу (Тригер) Протокол активується автоматично розпорядженням директора ліцею (або уповноваженої особи) у разі підтвердженої інформації про відключення електроенергії на території розташування ліцею на термін **понад 4 години**, що супроводжується перебоями в роботі інтернет-провайдерів та мобільного зв'язку.

3. Матриця відповідальності (за принципом розподіленого лідерства)

- **Директор ліцею:** Загальна координація, офіційна комунікація із засновником (Управлінням освіти), активація резервних фондів.
- **Заступник директора з АГЧ (Технічний керівник):** Забезпечення роботи автономних джерел живлення (перевірка рівня заряду портативних зарядних станцій типу EcoFlow, запуск генераторів, контроль 3-фазних систем безперебійного живлення для критичної інфраструктури ліцею), контроль теплового режиму та водопостачання.
- **Заступник директора з НВР:** Координація переходу на асинхронний розклад, оперативний перерозподіл навчального навантаження.
- **Голови предметних кафедр (Agile-лідери):** Адаптація навчального контенту, вибір ключових тем для самостійного опрацювання, підтримка вчителів своєї кафедри.
- **Класні керівники:** Збір даних про місцеперебування та стан безпеки учнів, комунікація з батьками через доступні резервні канали (SMS, месенджери за наявності зв'язку).
- **Практичний психолог:** Надання протоколів психологічної самодопомоги педагогам та учням, виявлення осіб з високим рівнем тривожності.

4. Покроковий алгоритм дій (Фази реагування)

Фаза 1: Екстрене реагування (перші 2 години з моменту відключення)

1. *Безпековий контроль:* Класні керівники здійснюють перекличку (якщо блекаут стався під час очного навчання) або надсилають SMS-запит батькам (якщо під час дистанційного).
2. *Технічна стабілізація:* Технічна служба переводить критичні вузли (серверна, чергове освітлення укриття, насосні групи) на живлення від систем безперебійного живлення та портативних станцій.
3. *Інформаційне оповіщення:* Адміністрація розміщує на офіційному сайті ліцею (сервери якого мають незалежне живлення) та в офіційних

Telegram/Viber каналах статус: «Увага! Ліцей переходить в режим асинхронного навчання згідно з протоколом «Блекаут».

Фаза 2: Адаптація освітнього процесу (від 2 до 24 годин)

1. *Перехід на асинхрон:* Скасовуються всі синхронні онлайн-уроки (Zoom/Google Meet).
2. *Оптимізація контенту:* Вчителі завантажують у систему управління навчанням (Google Classroom) або надсилають через доступні месенджери заздалегідь підготовлені «Офлайн-пакети» (конспекти, завдання з підручника, записані короткі відео- та аудіопояснення, які потребують мінімуму трафіку для завантаження).
3. *Модифікація оцінювання:* Терміни здачі всіх контрольних та домашніх робіт автоматично пролонгуються до відновлення стабільного енергопостачання + 24 години на адаптацію. Поточне оцінювання призупиняється.

Фаза 3: Стабілізація та відновлення (понад 24 години)

1. *Формування чергових груп (за можливості):* Якщо ліцей забезпечений генератором і має теплопостачання, організовується робота чергових класів для учнів, чиї батьки працюють у критичній інфраструктурі, та розгортається внутрішній «Пункт незламності» для вчителів (доступ до інтернету (Starlink), зарядка пристроїв).
2. *Психологічний супровід:* Практичний психолог та класні керівники проводять фасилітаційні сесії (за можливості зв'язку) для зниження рівня тривожності.
3. *Вихід з блекауту:* Після відновлення електропостачання заступник з НВР проводить аудит освітніх втрат, а голови кафедр коригують календарно-тематичне планування для ущільнення матеріалу.

5. Регулярний перегляд SOP Цей алгоритм підлягає обов'язковому тестовому прогону (симуляції) на початку кожного навчального семестру та оновлюється відповідно до зміни інфраструктурних спроможностей Ліцею № 142 м. Києва.

ДОДАТОК В

СТРУКТУРА ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ ПАНЕЛІ «ЦИФРОВОГО ДАШБОРДУ АДАПТИВНОСТІ»

Керівника Ліцею № 142 м. Києва

Концепція: Інтеграція даних із систем Google Workspace, «EvalEd», електронних журналів та внутрішніх опитувальників у єдиний візуальний інтерфейс для оперативного прийняття рішень.

Таблиця В.1.

Ключові модулі та індикатори дашборду

Модуль дашборду	Ключові показники (KPI)	Джерело даних	Періодичність оновлення
1. Безпека та інфраструктура	- Стан заповнення укриття (%). - Наявність електроенергії/зв'язку. - Запас технічної води та палива для генератора.	Звіт відповідального з АГЧ (Google Forms)	У реальному часі (в режимі криз)
2. Психоемоційний стан (Well-being)	- Рівень тривожності (за кольоровою шкалою). - Кількість запитів до психолога. - «Пульс-опитування» вчителів щодо вигорання.	Анонімні форми (Google Survey)	Щотижня
3. Навчальна адаптивність	- Співвідношення синхронного та асинхронного навчання. - Рівень залученості учнів (відвідуваність онлайн). - Обсяг домашніх завдань (контроль перевантаження).	Електронний журнал, Google Classroom	Щоденно
4. Кадровий капітал	- Відсоток вчителів на робочому місці/дистанційно. - План-графік підвищення кваліфікації (цифрові навички).	Кадрова база даних	Щомісяця
5. Резильентність стейкхолдерів	- Рівень задоволеності батьків організацією навчання. - Кількість поданих пропозицій до стратегії розвитку.	Форми зворотного зв'язку	Щосеместру

Візуальна архітектура (Інтерфейс):

1. Світлофорна система оповіщень:

- **Зелений:** Система працює стабільно, відхилення в межах норми.

- **Жовтий:** Порогове значення (наприклад, понад 20% вчителів скаржаться на втому або понад 30% учнів не вийшли на зв'язок). Потребує уваги адміністрації.
 - **Червоний:** Критичний стан (блекаут, масова відсутність інтернету, загроза безпеці). Активація протоколу SOP (Додаток Б).
2. **Інтерактивні графіки:** Динаміка успішності та психологічного стану в розрізі класів та паралелей.
3. **Кнопка «Швидка дія»:** Прямий перехід до планів заміни уроків або розсилки екстрених повідомлень батькам.

ДОДАТОК Г

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ МЕНЕДЖМЕНТУ 5.0

Опитувальник для вимірювання «Індексу психологічного благополуччя (Well-being Index)» педагогічних працівників Ліцею № 142 м. Києва

Мета інструменту: Регулярний (щомісячний або щоквартальний) моніторинг рівня професійного вигорання, психологічної безпеки та задоволеності колективу для своєчасного прийняття управлінських рішень.

Інструкція для педагога: Оцініть, будь ласка, наведені нижче твердження за 5-бальною шкалою, де:

1 - Абсолютно не згоден; **2** - Швидше не згоден; **3** - Важко відповісти / Нейтрально; **4** - Швидше згоден; **5** - Повністю згоден. (Опитування є анонімним).

Таблиця Г.1.

Матриця оцінювання Well-being Index

№	Твердження (Індикатор благополуччя)	1	2	3	4	5
Блок 1. Енергія та запобігання вигоранню (Resilience)						
1	Наприкінці робочого дня я зазвичай маю достатньо фізичної та емоційної енергії для особистих справ.					
2	Моє поточне навчальне та бюрократичне навантаження дозволяє мені підтримувати здоровий баланс між роботою та особистим життям					
3	Я швидко відновлююся після стресових ситуацій (повітряних тривог, технічних збоїв), що виникають під час освітнього процесу.					
Блок 2. Психологічна безпека та емпатія (Human-centricity)						
4	Я відчуваю, що адміністрація ліцею цінує мій професійний внесок і щиро піклується про мій психоемоційний стан.					
5	У нашому педагогічному колективі прийнято відкрито говорити про втому, помилки або труднощі без страху критики чи осуду.					
6	За потреби я можу розраховувати на оперативну емоційну та фахову підтримку від своїх колег (peer-to-peer підтримка).					
Блок 3. Смысловое лідерство та автономія (Purpose-driven leadership)						
7	Я маю достатній рівень автономії (свободи) у виборі методів викладання та адаптації розкладу під потреби мого класу.					

№	Твердження (Індикатор благополуччя)	1	2	3	4	5
8	Я чітко бачу сенс і суспільну користь своєї щоденної роботи, навіть незважаючи на складні зовнішні обставини.					
9	Мої ідеї та пропозиції щодо покращення освітнього процесу реально враховуються керівництвом при прийнятті рішень.					

КЛЮЧ ДО ОБРОБКИ РЕЗУЛЬТАТІВ (Для керівника закладу освіти):

Підраховується загальна сума балів по кожній анкеті (Максимум - 45 балів).

Середнє арифметичне значення по ліцею формує загальний **Well-being Index**.

36 - 45 балів (Високий рівень): «Екосистема 5.0». Колектив перебуває у ресурсному стані. Високий рівень психологічної безпеки та мотивації. Ризик вигорання мінімальний.

25 - 35 балів (Середній/Компенсаторний рівень): «Зона ризику».

Працівники справляються з обов'язками, але працюють на межі власних резервів. **Управлінська дія:** Необхідно активувати психологічні супервізії та переглянути обсяг бюрократичного навантаження.

9 - 24 бали (Низький/Кризовий рівень): «Емоційне виснаження».

Критичний рівень стресу та відсутності довіри. **Управлінська дія:** Негайне втручання, оптимізація розкладу (перехід на асинхрон), індивідуальні бесіди.