

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД

Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д.Ушинського

Кафедра загальнотехнічних дисциплін та технологічної освіти

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ
ДО ВИВЧЕННЯ РОЗДІЛУ:**

**«Управління навчальним процесом
у вищих навчальних закладах»**

З ДИСЦИПЛІНИ «НАУКОВА ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ »

Одеса - 2011

Укладачі: к.т.н., доц. Полторак В.С.
студентка IV курсу Кручиненко В.І.

Рецензенти: к.п.н., доцент Бартенєва І.О.
к.п.н., доцент Резніченко М.І.

Методичні рекомендації до вивчення розділу «Управління навчальним процесом у вищих навчальних закладах» з дисципліни «Наукова організація педагогічної діяльності» для студентів всіх спеціальностей

Розглянуто та затверджено на засіданні кафедри загальноєхнічних дисциплін та технологічної освіти
від «29» серпня 2011р. (протокол №1)

Рекомендовано вченою радою ПНПУ імені К.Д.Ушинського
від « ____ » _____ 2011р. (протокол № ____)

ЗМІСТ

ВСТУП

- 1. Управління навчальним процесом у вищих навчальних закладах як педагогічна проблема**
- 2. Методологія управління в закладах освіти**
- 3. Управління діяльністю студентів у педагогічній системі вищого навчального закладу**
 - 3.1 Управління навчальною діяльністю студентів**
 - 3.2. Управління інноваційною діяльністю студентів**
 - 3.2.1. Управління адаптацією майбутніх учителів у системі ступеневої освіти**
 - 3.3. Управління процесом активізації пізнавальної діяльності студентів**
- 4. Управління процесом формування професійних компетентностей студентів вищих навчальних закладів**
- 5. Взаємозв'язок педагогічних технологій і технологій управління**
- 6. Психологічний аналіз управління навчально-виховним процесом у педагогічній системі вищого навчального закладу**
 - 6.1. Психологія управління**
 - 6.2. Функції управління, їх психологічний аналіз**
 - 6.3. Управління учінням студентів**

ЛІТЕРАТУРА

ВСТУП

Управління – це процес впливу суб'єкта на ту чи іншу систему (біологічну, технологічну) з метою організації цієї системи, збереження, видозміни її структури, підтримки, зміни режиму діяльності, її програми. Освітня система потребує управління, хоча відносно освіти управління має якісні відмінності: людина – це не об'єкт діяльності, на відміну від технологічної чи будь-якої іншої системи, людина вибірково ставиться до зовнішніх впливів. Саме тому процес управління освітою є дуже складним і потребує великої уваги.

У вищій школі здійснюються одразу три процеси – навчання, розвиток особистості, виховання, поєднання яких має назву едукатія. Результатом едукатії є професійна підготовка студентів до самостійної професійної діяльності. Зокрема для студентів педагогічного університету це: оволодіння знаннями, уміннями, навичками, набуття професійних якостей – педагогічного мислення, педагогічного спостереження тощо.

Для студентів загалом це: духовне зростання, остаточне формування особистості, визначення громадської позиції тощо. Забезпечувати едукатію – єдність усіх цих трьох напрямків освіти – завдання управління освітою. В управлінні процесом підготовки майбутнього педагога можна виділити дві групи проблем. Перша зумовлена особливостями відносин системи педагогічної освіти із зовнішнім середовищем (дія об'єктивних закономірностей соціального розвитку); друга пов'язана з процесами, що відбуваються всередині неї (взаємозв'язок та взаємозумовленість закономірностей її розвитку й функціонування, внутрішньосистемними суперечностями та специфічними принципами їх розв'язання у процесі управління фаховою підготовкою освітян).

Організаційно-педагогічною основою управління процесом підготовки вчителя є сукупність мети, завдань, принципів, функцій, методів, які можна розглядати на трьох рівнях: ступенева педагогічна освіта, педагогічний навчальний заклад і педагогічний процес у вищій педагогічній школі. Такий системний підхід до аналізу педагогічних явищ має передумовою налагодження зв'язку між змістом, засобами й формами навчання. Реалізація принципу наступності збагачує зміст, форми й методи навчання та виховання і цим акумулює позитивні результати на всіх рівнях управління системою педагогічної освіти.

Необхідно забезпечувати чутку послідовність етапів навчального процесу, оскільки кожний наступний етап складніший за попередній, а тому випадання будь-якої ланки призведе до втрати потрібних результатів. Слід також зазначити, що позитивним буде навчання тільки тоді, якщо система освіти буде правильно організованою, починаючи з шкільної освіти і закінчуючи інститутом вдосконалення вчителів і у зворотньому напрямку. Необхідна чіткість, наступність та цілісність педагогічного процесу забезпечується лише за

умови правильного управління освітою. Далі буде розглянуто що входить до поняття управління освітою, його структури, завдань, функцій тощо.

1. Управління навчальним процесом

у вищих навчальних закладах як педагогічна проблема

Для реалізації завдань управління необхідно: координувати та об'єднувати зусилля учасників навчального процесу; володіти інформацією про фактичні результати управління, відхилення від запланованих, їх причини та заходи для їх усунення й попередження появи в майбутньому; забезпечувати контроль за процесом формування управлінських умінь. За нашим баченням, процес управління – це забезпечення єдності всіх складових навчального процесу.

Зміст вищої освіти недостатньо пов'язаний з безпосередньою професійною діяльністю фахівця. Усунути це можна за рахунок інновацій у навчальному процесі. Цьому відповідають модифікуючі нововведення (Н. Найн), оскільки їм притаманний ширший діапазон можливостей, їх накопичення призводить до радикальних змін.

Інноваційні процеси підпорядковані певним законам (Е. Попов): незворотна дестабілізація освітнього середовища; фінальна реалізація інноваційного процесу; стереотипізація освітніх інновацій; циклове повторення технологій за нових умов. У працях О. Барабанщикова було обґрунтовано систему педагогічного управління на основі закономірностей, принципів і методів навчання у двох напрямках: формування активного, свідомого ставлення до навчання, стійкої пізнавальної потреби та ускладнення системи навчального матеріалу й аналітико-синтетичних операцій. Ці напрямки забезпечуються інноваційними технологіями.

Визначено (Т. Ільїна, В. Ягупов), що формування управлінських умінь забезпечується шляхом удосконалення управління професійним становленням спеціаліста, до яких С. Сисоєва відносить: технологію формування навчальних планів; організацію навчальної діяльності; удосконалення методичної роботи; формування особистісного іміджу майбутнього спеціаліста. Навчальний план є динамічною моделлю освітньої системи зі змінним складом дисциплін та структурою їх взаємозв'язків. У дослідженнях С. Резніка вказується, що процес розуміння навчального матеріалу є одним з етапів формування управлінських умінь, а вони залежать від якості навчальних планів.

На думку низки дослідників (С. Гончаренко, М. Нецадим, В. Ягупов), інноваційні технології належать до елементів теорії управління освітою, в якій розрізняють два основних види управління: розімкнуте й циклічне. Для предмету наших досліджень було обрано

циклічне управління, оскільки воно передбачає і зворотній зв'язок, і цілеспрямований вплив на хід керованого процесу.

У структурі процесу навчання виділяємо: теоретичну та практичну підготовку фахівців, їх самостійну роботу, форми контролю знань і умінь. Кожна із організаційних форм навчання має свої особливості. Сукупність цих форм висуває підвищені вимоги до професійної майстерності науково-педагогічного складу вищих військових навчальних закладів. Викладачів повинні відрізнати високий науковий рівень, упевненість у собі, соціальна й моральна відповідальність за якість підготовки курсантів, відданість обов'язку, знання викладачем характеристик соціально-психологічних якостей курсантів та врахування їх у навчально-виховному процесі.

Оскільки питання про управління тісно пов'язане з поняттям керівництва, можна виділити компоненти стилів керівництва: директивний; пасивного втручання; колегіальний. Ці компоненти співставляються з типами ставлення керівників до оточуючих: авторитарний, егоїстичний, агресивний; підозрілий, підлеглий, залежний, приязний, альтруїстичний.

На основі теоретичного аналізу праць із педагогіки вищої освіти визначимо структуру рівнів сформованості професійних якостей викладача вищого навчального закладу. Показниками першого рівня професійної сформованості є сприйнятливість викладача до інноваційних технологій у навчанні, застосування їх у своїй практиці. Другий рівень визначає ступінь опанування педагогічним досвідом, компетентність викладача у певній галузі знань. Основою третього рівня є власне організаторські вміння. Четвертий рівень розвитку професійних якостей викладача співвідноситься з творчим застосуванням знань із психології та педагогіки. Характеристикою п'ятого рівня є педагогічна майстерність, якою володіє викладач. До показників шостого рівня належать вимогливість до результатів навчання й уміння правильно їх оцінити. Показники сьомого рівня пов'язані з конкретними умовами педагогічної роботи у вищих навчальних закладах та із системою вимог, що висуваються до викладача.

Серед основних передумов удосконалення педагогічного управління навчальним процесом за рахунок упровадження інноваційних технологій навчання визначено:

- необхідність активізувати навчальну діяльність студентів за рахунок самостійної навчально-пізнавальної діяльності;
- посилення мотивації навчання засобами індивідуалізації; реалізація процесу засвоєння знань як визначеної цілісності взаємопов'язаних елементів (сприймання – розуміння – запам'ятовування – узагальнення – систематизація – застосування);
- структурування змісту навчального предмета; висока педагогічна майстерність науково-викладацького складу.

Саме це визначає педагогічні умови удосконалення управління навчальним процесом: упровадження модульної та інформаційної технологій навчання; активізація самостійної роботи курсантів; педагогічний контроль за навчальною діяльністю студентів з рейтинговим обліком знань.

В умовах застосування модульної технології навчання здійснювали планування, яке передбачає структурування навчального матеріалу з предмета за модульним принципом; визначення основних умінь і навичок та їх адаптацію до індивідуальних особливостей; вхідні зрізи знань для здійснення модульного планування й організації індивідуального контролю.

Упровадження модульної технології навчання проводять у два етапи: підготовка матеріалів для забезпечення модульної технології викладання (створення модульного варіанту програми з дисциплін; підготовка дидактичних матеріалів; визначення умінь і навичок, які підлягають контролю; визначення форм контролю) й технологія впровадження модульного навчання.

Основою модульного навчання є навчальні плани, при складанні яких використовували декілька принципів (зокрема, модульності, оскільки він є основою функціональних систем психічної діяльності людини та системного квантування, яке слугує методологічним фундаментом теорій “стискування” навчальної інформації).

При застосуванні модульної технології враховуються індивідуальні якості, тому перехід і ускладнення матеріалу характеризується зміною завдань від простого застосування знань до творчого (В. Беспалько) і підпорядковується загальнодидактичним принципам: цілісності; активної життєвої позиції; комунікації; системності і систематичності; спряженості, компактності вправ, творчого використання знань і умінь; урахування ролі спеціальності у психолого-педагогічній підготовці; зв'язку знань і вмінь із практичною діяльністю курсанта.

Для переходу на модульне навчання необхідно: сприяти розвитку самостимулюючих мотивів у викладачів і студентів (важливу роль у цьому відіграли методичні об'єднання, кафедри); активізувати підготовку студентів до самостійної навчально-пізнавальної діяльності; мати достатні матеріальні можливості ВНЗ; забезпечити одночасну реалізацію в навчальному процесі особистісно-орієнтованого, діяльнісного й дослідницького підходів.

Модульна технологія навчання забезпечує: взаємозв'язок усіх понять, правил, теорій; динамічність і гнучкість структури навчальних предметів; збільшення кількості годин для самопідготовки; можливість уникнути дублювання з даного предмету, розширення міжпредметних зв'язків; систематичність контрольних заходів (вхідний, поточний, підсумковий контроль); професійну спрямованість навчання. Визначальними в модульному

варіанти програми є положення: єдність мети; максимальна кількість спільних ознак; наявність систематичного контролю; зв'язок попередніх модулів з наступними.

Перелік знань і вмінь у кожному модулі підпорядковується моделі спеціаліста з даного фаху. Серед загальних характеристик віддаємо перевагу вмінням та якостям, які обумовлені:

- особливостями часу (самостійність у прийнятті рішень;
- здатність до самоосвіти;
- уміння вчитися, оволодівати іншими суміжними професіями;
- бачити перспективи професійного зростання; поєднувати індивідуальні й колективні потреби);
- суспільним ладом (відстоювати свою позицію, погляди, вірування; високі морально-етичні й гуманістичні якості;
- патріотизм; комунікабельність, доброзичливість);
- особливостями професійної спрямованості (самостійно контролювати робочу програму на основі інновацій;
- використовувати сучасні закони, досягнення в галузі науки при викладанні предмету, технічні засоби навчання, включаючи комп'ютер;
- самостійно аналізувати процеси, явища).

Залежно від мети кожного модуля використовувалися відповідні методи контролю: усний, письмовий, програмований, тестовий, графічний, змішаний. Особливу увагу звертаємо на модульний контроль, питання якого подано в методичних рекомендаціях. Питання модульного контролю є однаковими для всіх груп студентів. Водночас використовуємо контролюючі функції консультацій. Крім загальноприйнятих видів консультацій практикуємо самоконсультації під час екзаменів, що створює позитивні емоції під час екзамену, оскільки студенти бачать зацікавленість викладача у неформалізованості виявлення рівня знань.

Серед функцій контролю значну увагу приділяли управлінській, оскільки вона полягала в здатності викладача спрямовувати навчальний процес у бажаному напрямку за допомогою різних форм і методів контролю, які запобігають випадковостям на іспитах, впливають на рівень знань курсантів. Завершальним етапом є підсумковий контроль.

Використання інформаційних технологій сприяє активізації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів, яка здійснювалася за рахунок навчальних і контролюючих комп'ютерних програм. Особливу увагу приділяємо комп'ютерному тестовому контролю. Такі підходи в сукупності підвищують педагогічну майстерність викладача, удосконалюють його управлінські вміння, сприяють оптимальній організації самостійної

роботи, що забезпечує формування управлінських умінь у студентів, їх самостійність. Під самостійністю розуміємо вміння особистості систематизувати, аналізувати, регулювати власну поведінку незалежно від зовнішніх умов, а самостійна робота розглядається як вид навчальної діяльності.

До напрямків активізації самостійної роботи студентів під час навчання у ВНЗ відносимо: включення самостійної роботи до навчального плану і розкладу занять з організацією індивідуальних консультацій на кафедрах; введення комп'ютера у процес самопідготовки; розробку системи інтегрованих міжкафедральних завдань для самостійного опрацювання їх студентами; видання комплексу навчальних і навчально-методичних посібників з організації самостійної роботи студентів; упровадження інноваційних методів контролю самостійної роботи; залучення студентів старших курсів до участі в підготовці й проведенні різних видів занять як асистентів, доповідачів.

Виділяємо два компоненти самостійної роботи студентів: технологічний (націлений на формування знань, навичок і вмінь з досліджуваного предмету) і мотиваційний (націлений на розвиток потреби в знаннях, потязі до нього, інтересу). За основу обираємо різний рівень навчальних можливостей студентів: дуже високий, високий, середній і низький.

Студенти з дуже високим рівнем навчальних можливостей володіють навичками самостійної роботи, можуть працювати без постійного контролю викладача, прагнуть розв'язувати оригінальні пізнавальні задачі, відрізняються логічним мисленням, високою ерудованістю мовлення.

Студенти з високим рівнем навчальних можливостей мають міцні знання, розвинене логічне мислення, гарне мовлення, але в них відсутня система знань. Вони потребують корекції діяльності й періодичного контролю з боку викладача.

Студенти із середнім рівнем навчальних можливостей не достатньою мірою володіють здатністю до аналізу й потребують систематичної підтримки й допомоги педагогів.

Студенти з низьким рівнем навчальних можливостей відрізняються недостатньо розвиненим логічним мисленням, слабо сприймають матеріал, не володіють операціями аналізу, синтезу, узагальнення й виділення головного, не мають міцних опорних знань, не можуть працювати без допомоги однокурсників і викладачів. Основні зусилля докладаються до розвитку самостійності та, на її основі, поступово формуються навички самоконтролю.

Такий різнорівневий розподіл студентів дає змогу ефективно здійснювати управління їх просуванням від нижчих рівнів до вищих, участю в самостійній роботі, формуванням практичних умінь і навичок майбутньої професійної діяльності. Це сприяє підвищенню взаємозв'язку й взаєморозумінню між студентами й викладачем, підвищує значення участі

викладача у процесі професійного становлення студентів. Тому значну роль у навчально-виховному процесі відводиться особистості викладача, яка передбачає: уміння виявляти особливості сучасного стану науки й практики, програми управління як сукупності видів керування й самоврядування; аналіз психолого-педагогічних, соціальних і фізіологічних факторів навчальної діяльності.

Загальне планування самостійної роботи студентів завершували складанням індивідуального плану їх самостійної роботи.

Теоретичний аналіз літератури та визначена сукупність педагогічних умов дозволяє розробити модель удосконалення управління навчальним процесом та модель формування управлінських умінь у студентів ВНЗ на основі інноваційних технологій навчання. “Модель” розглядаємо як сукупність структурних елементів управління навчальним процесом, що існують у взаємозалежності (як спільне, обрано мету). Основними функціями мети є: організуюча, стимулююча, навчальна, виховна. Особлива увага звертається на формування організаторської й експлуатаційної спрямованості загально-професійних і спеціальних дисциплін.

У модель удосконалення управління входять такі складові: мета, зміст і завдання (вибір та структурування змісту, навчальні програми, методи й засоби навчання), педагогічна майстерність викладача, самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів, мотивація, активність студентів.

Визначаємо основні ознаки педагогічного управління навчальним процесом у ВНЗ в умовах інноваційних технологій: наявність модульних програм з різних дисциплін; підготовка й виконання програми управління, її інформаційно-методичне забезпечення; організація й здійснення процесу підготовки спеціалістів; порівняння отриманих результатів із запланованими; коригування перебігу навчального процесу на основі відхилень, визначених шляхом аналізу результатів. У педагогічному управлінні навчальним процесом у ВНЗ принцип зворотного зв'язку реалізується через атестування знань студентів (опитування, заліки, екзамени, захист дипломних робіт тощо).

Введення комп'ютерного тестового контролю, навчальних програм, використання комп'ютерних посібників активізує самостійну роботу студентів, підвищує зацікавленість у здобутті якісних знань, сприяє самоорганізації в розподілі вільного часу, що вплинуло на ефективність занять із інформатики, на що у співбесідах наголошували викладачі й студенти.

Таким чином, результати аналізу управління навчальним процесом у системі освіти свідчать про відсутність цілісного підходу до розв'язання питань впливу інноваційних технологій на такий процес у ВНЗ.

Вивчення психолого-педагогічної літератури й практики сформованості управлінських умінь у викладачів і курсантів переконують, що створилися суперечності між вимогами до рівнів володіння управлінськими вміннями й наявними на практиці. Розв'язання їх можливе на основі інноваційних технологій. Під управлінською діяльністю розуміємо процес планування, організації, керівництва, контролю за навчально-виховною діяльністю з метою досягнення запланованих результатів.

Системоутворюючим фактором у системі педагогічного управління є його мета. Мета складає основу для прогнозування можливих результатів, визначення критеріїв результативності прийняття рішень, організації форм їх виконання, обумовлює структуру взаємодії викладачів і студентів, є еталоном для контролю, оцінки, аналізу досягнутих результатів та коригування навчального процесу на різних його етапах.

Для формування управлінських умінь викладачів необхідні: наявність програми, що визначає рівень якості фахівця; підготовка й виконання програми управління, її інформаційно-методичне забезпечення; організація та здійснення процесу підготовки спеціалістів; постійний зворотній зв'язок між викладачем і студентів; аналіз і порівняння отриманих результатів із запланованими; коригування перебігу навчального процесу на основі відхилень, визначених шляхом аналізу результатів досліджень.

2. Методологія управління в закладах освіти

Розвиток напрямку управління в педагогічній науці розпочався у другій половині ХХ століття. Це напрям педагогіки, який вивчає аспекти управлінської діяльності в освітніх закладах. Проведемо аналіз змісту монографій, присвяченими цим питанням

Різні видання розглядають феномен педагогічного управління під певним кутом зору. Одна монографія пропонує використовувати у процесі управління системний підхід, стверджуючи тим самим суб'єкт-об'єктну парадигму управлінської діяльності. Інша – спирається на особистісно-зорієнтовані управлінські технології, що визначають суб'єкт-суб'єктну парадигму управління. Діалектичне поєднання цих двох напрямів дає керівнику потужний інструмент внутрішньошкільного управління, збагачує методологію управлінської діяльності.

У монографії Прокопенко А. І. «Наукові основи управління в системі освіти», що складається з шести розділів, визначаються теоретико-методологічні засади управління закладом освіти. Автор підкреслює, що вивчення роботи закладів освіти продемонструвало, що керівники розробляють засоби управління емпірично, без належного наукового обґрунтування. У той же час більшість існуючих наукових робіт з управління в системі освіти віддзеркалюють лише окремі сторони управління. З огляду на це необхідним є широке контекстне вивчення управління як напрямку науки, визначення предмета, функцій, сутності,

принципів, змісту тощо. Тому автор ставить перед собою глобальну мету – розроблення концептуальних засад соціального управління в освіті.

Напрямок управління в педагогічній науці є достатньо молодим, тому на даному етапі свого розвитку він потребує вибору необхідної сукупності підходів для свого дослідження. У першому розділі книги автор, спираючись на сучасні тенденції інтеграції наукового знання, підкреслює необхідність використання у процесі досліджень управлінських процесів та явищ знань з таких наук, як філософія, психологія, соціологія, що зробили свій внесок у визначення об'єкта, предмета, завдань, методів дослідження.

Перспективним напрямом вивчення проблеми управління в педагогічній системі є залучення культурологічних знань.

За думкою автора, окреме місце у формуванні методологічного апарата напряму управління в педагогічній системі належить кібернетиці – науці про загальні закономірності процесів управління, що у другій половині ХХ ст. зробила вагомий внесок у розвиток як технічних, так і гуманітарних наук, зокрема педагогіки.

Кібернетика встановила, що управління притаманне лише системним об'єктам. Загальна структура кібернетичної системи включає об'єкт управління та орган управління, між якими існують прямі та зворотні зв'язки.

Невід'ємною рисою процесу управління є направленість на впорядкування системи. Структура системи визначається розміщенням і взаємозв'язками її елементів або частин при виконанні їхніх функцій. Зазвичай структура залежить від розміру системи та її складності. Розмір системи характеризується не лише кількістю її елементів, а й зв'язками між ними. Щодо складності, то вона визначається різноманітністю, неоднорідністю властивостей елементів та різною якістю зв'язків між ними (прямі, зворотні, нейтральні тощо).

Кібернетика ввела до наукового обігу таке поняття, як системний підхід. Системний підхід – це сукупність методологічних принципів і положень, які дають змогу всебічно розглядати систему як одне ціле з узгодженим функціонуванням усіх її елементів. Системний підхід базується на основних принципах – кінцевої мети, єдності, зв'язності, модульної побудови, ієрархії, функціональності, розвитку, децентралізації, невизначеності. У методологічному відношенні системний підхід базується на ідеях цілісності, цілеспрямованості, організованості об'єктів управління, їхній внутрішній активності й динамізмі.

Системний стиль наукового мислення укорінився спочатку у сфері технічних наук, але з часом почав розповсюджуватись і на гуманітарну галузь знань, що помітно на прикладах культурології, філософії, педагогіки, соціології, економіки тощо.

У культурології об'єктом вивчення стала система «Природа-людина-діяльність-суспільство-культура», почали використовуватись методи моделювання, прогнозування тощо. Поняття «система», «елемент», «управління», «структура» та інші стали філософськими категоріями.

У соціології предметом науки стала соціальна система, в економіці – економічна система виробництва, регіону, держави тощо.

Педагогічні системи є різновидом соціальних систем. Кожна соціальна система функціонує згідно з метою, характеризується ієрархічною будовою та наявністю управління. Метою педагогічної системи є навчання, виховання, розвиток, соціалізація особистості. Кожна педагогічна система має ієрархічну будову: індивідуальна педагогічна система, система учнівського колективу, сукупності колективів, усього навчального закладу.

Автор присвятив свою монографію аналізу феномена педагогічного управління з використанням методології системного підходу. В його контексті автор з'ясовує зміст таких базових понять, як об'єкт і суб'єкт управління в педагогічній системі.

Він намагається довести, що науковий напрям управління в педагогічній системі має об'єкт – організовану діяльність педагогів та учнів у цій системі, і предмет – механізм процесу навчання, який полягає в управлінні навчальною діяльністю. Відповідно до цього, суб'єктом управління є вчитель, педагог.

Педагогічна система закладу освіти належить до складних, тому що вона має багато компонентів (колективи педагогів, учнів), зв'язків між ними, характеризується наявністю кількох процесів (навчання, виховання тощо), які не є детермінованими, описуються багатьма критеріями й обмеженнями. Функціонування педагогічної системи здійснюється за законами управління: необхідної різноманітності, зворотного зв'язку, екстремальності, зовнішнього доповнення, цілого й частини.

Обґрунтовуючи з точки зору системного підходу склад категорійного апарата напряму управління в педагогічній системі, автор пропонує оперувати такими фундаментальними поняттями-категоріями, як педагогічна система, педагогічний процес, педагогічне управління, спільна діяльність, пряме управління, співуправління, самоуправління, що характеризують закономірні, сталі, суттєві зв'язки та відносини в педагогічній системі.

Другий розділ монографії автор присвятив практичному застосуванню системного підходу у вивченні навчальної діяльності учнів, яка в рамках цього підходу розглядається як об'єкт педагогічного управління.

На відміну від сучасної педагогічної теорії, де компоненти педагогічної системи (зміст, методи, форми та ін.) розглядаються безвідносно до вирішення проблеми формування

діяльності учня, автор пропонує застосовувати саме діяльнісний підхід як найбільш ефективний та перспективний. Автор розглядає навчальну діяльність учнів як взаємопов'язану систему діяльностей, що складається з окремих діяльностей – орієнтованої, пізнавальної, перетворювальної, контрольної-корекційної тощо.

Результатом системного аналізу навчальної діяльності є побудова її моделі. Офіційна педагогічна наука сьогодні у процесі вибору принципів, змісту, методів і форм та при обґрунтуванні рішень, що приймаються в педагогічній ситуації, не оперує моделлю навчальної діяльності учнів. Вона спирається лише на модель традиційного навчання, що декларує засвоєння готових знань, відчужених від діяльності.

Автор у контексті системного аналізу намагається побудувати нову модель, описати критерії її ефективності (оптимальності), а також визначити її обмеження (матеріальні, часові, інтелектуальні).

Обґрунтована автором модель навчальної діяльності представлена у вигляді спрямованого графа, який містить такі компоненти: суб'єкт, потреби, мотиви, цілі, завдання, дії, операції, результати, умови їх досягнення. Підкреслюється важлива роль чинника особистісної рефлексії у процесі навчання. Автор доводить, що завдяки її наявності учень виступає не тільки об'єктом управління з боку педагога, а й суб'єктом самоуправління у процесі навчання.

Розширюючи площину системного аналізу, третій розділ своєї книги автор присвятив розкриттю категорії педагогічного управління як управління всією сукупністю педагогічних процесів, таких як навчання, виховання, розвиток, соціалізація особистості. Розглядаються сутність, структура, функції педагогічного управління.

Автор формулює загальні філософські й галузеві принципи управління в педагогічній системі. Принципи об'єктивності, системності, комплексності описують сталий стан об'єкта, фіксують його властивості та відношення. Принципи детермінізму та історизму переводять увагу дослідника на аналіз процесів, виявлення змін, установлення закономірностей.

Застосування системного підходу дозволило автору монографії виявити сукупність умов, що забезпечує цілісність педагогічної системи, а також проаналізувати наукові здобутки діячів минулого.

Паралельно із системним підходом для аналізу феномена педагогічного управління автор використовує культурологічний підхід, який ґрунтується на багатоаспектному аналізі культури як світу людської діяльності, як світу смислів, які людина вкладає у свої творіння (знання, цінності, регулятиви), та як інформаційного забезпечення, в якому мовою виступають знаки та знакові системи.

Сукупність системного та культурологічного підходів складає методологічну базу для дослідження феномену педагогічного управління.

Історичний аспект дослідження управління у складних соціальних системах представлений у монографії аналізом розвитку теоретичних засад управління освітніми системами у вітчизняній науці XVIII-XX ст., а також аналізом зарубіжного досвіду управління у XX ст. Висвітлені основні етапи розвитку управлінської думки, представлені доробки найяскравіших представників тієї чи іншої теоретичної школи.

В останньому розділі видання викладаються основи соціального управління освітою. Розкрито сутність освіти як соціального явища, дано характеристики соціального управління на прикладах функціонування системи освіти, розкрито функції соціального управління в освіті.

Сутність управління освітою визначається як перспективний, цілеспрямований вплив на всі освітні ланки з метою всебічного гармонійного розвитку людини. Зміст соціального управління полягає у формулюванні на основі моделі об'єкта управління критеріїв оптимальності та адаптивності, відповідних їм показників та у визначенні обмежень цієї моделі.

У системі освіти існує велика кількість таких обмежень: час занять (уроку), період навчання в навчальному закладі, час, відведений на вивчення кванта навчального матеріалу дисципліни, тривалість практики та ін. Сукупність критеріїв та обмежень становить формулювання проблеми.

У цьому ж розділі визначені основні функції управління в системі освіти. Це функції регулювання, адаптації, оптимізації, переходу з одного режиму на інший.

У процесі навчання функцію регулювання здійснює контроль, функція адаптації проявляється в адаптації індивіда до умов соціального середовища, будь то школа, вищий навчальний заклад чи сім'я. Функція оптимізації здійснюється при виборі оптимальних компонентів педагогічної системи: цілей, принципів, змісту та ін.

Наостанок автор розглядає теоретико-методологічні питання, а також способи реалізації перспективного управління в системі освіти. Перспективне управління поруч з оперативним активно використовується в системі освіти. Воно дає результати не відразу, а через деякий проміжок часу.

Не викликає сумніву, що представлена монографія стане у пригоді як науковцям-теоретикам, так і педагогам-практикам. Запропонована педагогічна методологія сприятиме підвищенню якості педагогічних досліджень, розвитку методологічної культури в педагогічній науці. А молодим науковцям наявність потужної методологічної бази ще й допоможе успішніше соціалізуватись у науковому співтоваристві.

Управліннями системи освіти пропонується книга допоможе побачити заклад освіти в єдності його складових частин та їхньої динаміки, уможлививши тим самим доступність цілісного пізнання педагогічної дійсності і, як наслідок, оптимізувати процес управління закладом освіти.

У свою чергу монографія Рогова Т. В. «Персоналізований підхід в управлінні педагогічним колективом школи» продовжує тему пошуку та формування нової парадигми управління в системі освіти. Але якщо попереднє видання розглядає відносини в системі «керівник-учитель-учень» з точки зору суб'єкт-об'єктної парадигми, представлена монографія пропонує покласти в основу управлінської діяльності діалогічний підхід, який визначає суб'єкт-суб'єктну взаємодію та збільшення ступеня свободи учасників педагогічного процесу.

В основі такого підходу лежить ідея персоналізації, яка спирається на загальносвітоглядну настанову, що тлумачить людину як абсолютну моральну цінність і центральний елемент буття.

З ідеєю персоналізації тісно пов'язане застосування в управлінні освітнім закладом гуманістичного підходу, що набув особливої популярності у вітчизняній педагогічній теорії в останні 10-15 років. Він виник як альтернатива існуючому натомість командно-адміністративному підходу в управлінні освітнім закладом.

У рамках гуманістичного підходу в ієрархічній структурі системи принципів, які виступають підґрунтям функціонування освітньої галузі, основоположним є принцип гуманізації, що передбачає визнання людини, особистості як цінності, заради якої здійснюється розвиток суспільства.

Теоретичну базу персоналізованого підходу в управлінні педагогічним колективом становить сукупність вихідних теоретичних положень про особистість і практичні методичні засоби, що сприяють її розумінню як цілісності, вивченню, створенню умов для її саморозвитку, самоактуалізації.

З огляду на це автор приділяє велику увагу теоретичному обґрунтуванню персоналізованого підходу в теорії та практиці управління освітнім закладом, наводячи різноманітні педагогічні концепції особистісної орієнтації в їх історичній перспективі, починаючи з давньогрецької філософії, де ідеї гуманізму відображались у працях Протагора («людина є мірою всіх речей»), Демокрита, Сократа, Платона, Аристотеля й закінчуючи сучасними концепціями особистісно зорієнтованої освіти.

Сьогодні в умовах ідеологічної свободи ідеї справжнього гуманізму знову впливають на розвиток педагогічної науки в цілому та в теорії управління освітнім закладом зокрема. Але, на жаль, ці ідеї так і залишаються в теоретичній площині, а в житті, як підкреслює автор,

керівники шкіл більше орієнтовані на справи, ніж на людину, заради якої ці справи плануються та здійснюються. А тому й учителі більше орієнтовані на справи (сам педагогічний процес), ніж на особистість учня, його індивідуальний розвиток. Це підтверджують і результати опитувань, проведених серед директорів шкіл м. Харкова та Харківської області. Як показали результати дослідження, більшість керівників шкіл не використовують у процесі управління колективом особистісного підходу, не мають досвіду використання управлінських технологій, спрямованих на розвиток особистості педагога, розкриття його внутрішніх можливостей.

Автор представленої монографії закликає будувати управлінські відносини «керівник-учитель» на основі реалізації таких форм їхньої взаємодії, коли директор школи визнає самоцінність особистості кожного свого підлеглого, поважає його гідність і вірить в його особистісно-професійний потенціал. Для цього керівник повинен вивчати потреби, проблеми, інтереси, сподівання педагогів, створювати умови, за яких кожний з його підлеглих зможе проявити себе, розкрити й розвинути свої можливості, творчі здібності та, як результат, досягти успіху, самореалізуватися.

У процесі управління педагогічним колективом керівник повинен виходити з того, що особистості вчителя, як складно організованій системі, неможливо нав'язати шляхи її розвитку та персоналізації. Необхідно лише сприяти її власним тенденціям розвитку. Головна проблема полягає в тому, як у процесі керівництва за допомогою малого резонансного впливу підштовхнути систему (особистість, учителя) на один із власних і сприятливих для суб'єкта шляхів розвитку, як забезпечити його самокеруючий і самопідтримуючий розвиток. Розв'язанню даної проблеми сприяє реалізація персоналізованого підходу в управлінні педагогічним колективом.

Взаємовідносини керівника з учителями визначають систему взаємовідносин «учитель-учень», у яких персоналізація педагогічної взаємодії полягає в тому, що вчитель транслює не тільки знання, а й особистісні сенси, а в цілому – багатство всієї своєї індивідуальності.

Учень при таких взаємовідносинах сприймає вчителя не лише як носія певних знань, а насамперед як особистість, людину, яка має власну життєву й професійну позицію та допомагає своїм вихованцям в їхньому особистісному зростанні. Педагогічний процес при цьому має форму діалогу, використовує імпровізацію, не підкорюється однозначній нормативній істині.

Слід, проте, відзначити, що в результаті впровадження персоналізованого підходу в управлінні педагогічним колективом може виникнути антиномія – протиріччя між підлеглими, які розкривають свою індивідуальність, і вимогами шкільної системи, що існує

за умов переваги суспільних інтересів над особистими. Це протиріччя вирішується за допомогою діалогу, співробітництва, взаємодії, у результаті якої відбувається взаємне змінення учасників діалогу.

Директорам шкіл також цікаво буде ознайомитися з виведеними автором критеріями ефективності управління педагогічним колективом школи при застосуванні персоналізованого підходу, серед яких можна відзначити наявність суб'єктного сприйняття особистості педагога, рівень його самоактуалізації та професійно-педагогічної компетентності.

Немає сумніву, що монографія видасться корисною керівникам системи загальної середньої освіти, а також науково-педагогічним працівникам, які цікавляться науковими підходами в управлінні школою. Сподіваємось, що ця книга допоможе директорам шкіл та їх заступникам збагатитись теоретичними знаннями та на їх основі переосмислити процес управління, ефективніше реалізувати свої власні можливості та можливості своїх підлеглих.

Навчальне видання Корогоди Н. П. «Управління системою науково-методичної роботи в технікумах» висвітлює проблеми управління науково-методичною роботою в технікумах. У ньому зроблена спроба ліквідувати прогалину в дослідженні системи науково-методичної роботи саме у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації.

Представлений посібник розглядає науково-методичну роботу як цілісну, багаторівневу та багатофункціональну систему взаємопов'язаних дій. У першому розділі посібника дається загальне визначення науково-методичної роботи в технікумах як цілісної соціально-педагогічної системи.

Під науково-методичною роботою розуміється комплекс практичних заходів, заснованих на досягненнях науки та передового педагогічного досвіду і направлений на всебічне підвищення компетенції та професійної майстерності викладача. Серед традиційних напрямів методичної роботи в технікумі автор називає підготовку й рецензування навчальних видань (підручників, довідників тощо), розроблення навчальних планів і програм, складання екзаменаційних білетів, завдань для проведення модульного та підсумкового контролю, тестового контролю, підготовку нових лабораторних робіт тощо.

Зростання наукової складової у структурі методичної роботи технікумів обумовлене, з одного боку, присвоєнням їм статусу вищих навчальних закладів, а з іншого – розвитком новітніх форм сучасних інформаційних технологій.

Розвиток наукового аспекту включає розробку та впровадження прогресивних педагогічних технологій, новітніх ефективних форм і методів навчання. Автор докладно характеризує зміст і форми організації науково-методичної діяльності. Описуються три групи організаційних форм: колективні, групові та індивідуальні, що, у свою чергу,

поділяються на традиційні та нетрадиційні (інноваційні). Наголошується, що в сучасних умовах актуальним є розвиток саме індивідуальних форм організації методичної роботи. Підкреслюється, що пріоритетний напрям у науково-методичній роботі включає впровадження передових педагогічних та інформаційних технологій навчання, зокрема застосування технологій проблемного, розвивального, активного навчання та підготовку комп'ютерного програмного забезпечення навчальних дисциплін.

Якісні зміни у змісті та формах науково-методичної роботи в технікумах тягнуть за собою необхідність удосконалення педагогічної майстерності викладачів і підвищення загальнокультурного рівня на основі самоосвіти.

Необхідним є проведення дослідно-експериментальної роботи викладацьким складом технікуму. Але при цьому науково-методична робота викладача технікуму ні в якому разі не претендує на високий ступінь науковості та носить переважно прикладний характер. Тобто педагог займається не з метою надбання нового наукового знання, а в силу внутрішньої або зовнішньої необхідності вдосконалення власної професійної діяльності та навчально-виховного процесу. У книзі в рамках психолого-педагогічного підходу розглядаються якості й уміння викладачів, які є необхідними для здійснення науково-методичної роботи.

Автор наголошує, що поява нових форм організації науково-методичної роботи в технікумах зумовлюється наявністю певних організаційно-педагогічних умов, серед яких називаються такі: управління на засадах системності, застосування сучасних методик діагностування професійних, особистісних і ділових якостей педагогічних працівників, організація системи матеріального та морального стимулювання педагогів, створення сприятливого психологічного мікроклімату в колективі.

Обов'язковою організаційно-педагогічною умовою функціонування системи науково-методичної роботи автор вважає реалізацію та адаптацію до специфіки технікуму державних стандартів вищої освіти, що регламентують і спрямовують організацію всього навчального процесу. Усі виявлені автором у результаті теоретичного аналізу організаційні та педагогічні умови управління науково-методичною роботою в технікумі представлені у вигляді таблиці, що робить більш зручним вивчення даного матеріалу.

Автор вважає, що врахування зазначених вище організаційно-педагогічних умов сприятиме оптимізації управління науково-методичної роботи в технікумі, створенню відповідних програм її розвитку, прогнозуванню результатів і визначенню критеріїв її оцінки, удосконаленню організаційної структури управління нею.

Другий розділ книги розкриває особливості управління системою науково-методичної роботи в сучасних технікумах. Автор представляє модель системи науково-методичної роботи в технікумі, розроблену ним на основі різних підходів науковців-практиків.

Структурна модель системи складається з двох підсистем. До керуючої підсистеми, яка визначає соціально-педагогічні умови функціонування й розвитку організації, входять педагогічна рада, науково-методична рада, науково-методичний центр. Керовану підсистему представляють предметні (циклові) комісії викладачів. Запропонована структурна модель доповнюється організаційною моделлю управління, що допомагає раціонально розподілити обов'язки між членами педагогічного колективу.

Наведені у книзі моделі відображають головне призначення системи науково-методичної роботи – сприяти успішному здійсненню підвищення професійної кваліфікації та вдосконаленню педагогічної майстерності викладачів технікуму.

Результативність функціонування системи науково-методичної роботи перебуває в безпосередній залежності від якості реалізацій функцій управління даною системою, зокрема таких загальновідомих функцій управління, як планування, організація, мотивація та контроль. Автор докладно описує особливості реалізації вищезначених функцій у системі управління науково-методичною роботою в технікумах.

На основі визначених критеріїв автор наводить методики оцінки результативності науково-методичної роботи педагогічних працівників, зокрема пропонує використовувати метод анкетування та наводить розроблену ним форму анкети. Аналіз результатів анкетування дозволяє встановити ступінь розуміння викладачами сутності науково-методичної роботи та виявити ставлення педагогів до неї.

На основі ґрунтовного вивчення проблем управління системою науково-методичної роботи в технікумах автор робить пропозиції щодо його вдосконалення. Зокрема, пропонується запровадити функціонування в технікумах постійно діючого семінару з питань управління системою науково-методичної роботи; застосувати, поряд з іншими, кваліметричну методику оцінки результативності науково-методичної роботи викладачів у доатестаційний період; продовжити роботу зі створення нових моделей навчально-виховного процесу.

Видання має кілька додатків, які містять практичний матеріал, що, безумовно, допоможе керівнику налагодити успішний процес управління науково-методичною роботою в технікумі.

Посібник розрахований на керівників, організаторів науково-методичної роботи, викладачів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації. Немає сумніву, що дане видання сприятиме покращенню стану науково-методичної роботи в технікумах, удосконаленню змісту та форм її організації, що у свою чергу призведе до вдосконалення системи вітчизняної вищої освіти та входженню її в європейський освітній простір.

3. Управління діяльністю студентів у педагогічній системі вищого навчального закладу

Проблема управління навчальним процесом є однією з найбільш актуальних проблем сучасної педагогіки. Процес навчання, один з найдавніших процесів людської діяльності, полягає у взаємодії викладача та учня. Цей процес нерозривно пов'язаний з поняттям “управління”.

Досягнення основної цілі в процесі навчання в системі вищого навчального закладу, формування всебічно розвитої особистості студента, безпосередньо залежить від управління цим процесом.

Відсутність стійкої науково-методичної системи управління навчальною діяльністю студентів призводить до зниження рівня взаємодії між викладачем та студентом, а, отже, й до зниження якості підготовки майбутніх фахівців.

Аналіз робіт, присвячених проблемі управління, показує, що ця проблема не є до кінця вирішеною. На сучасному етапі розвитку науки розгляд навчального процесу у вищому навчальному закладі як процесу управління не викликає сумнівів, однак, як показують дослідження в цій області, багато практичних і теоретичних питань, таких як розкриття функцій етапів управління, визначення відповідних засобів управління, лишаються відкритими.

Теорія управління навчальною діяльністю студентів вимагає глибокого вивчення й аналізу з метою визначення її дидактичних можливостей і практичної значимості.

3.1. Управління навчальною діяльністю студентів

Багато вчених-дослідників розглядають процес навчання як процес управління навчальною діяльністю. Так, структурно-функціональний аналіз загальної теорії управління розглядається С.І Архангельським. Автор визначає управління навчальним процесом як “планомірний порядок дій, що приводять динамічну систему навчання до досягнення заданих результатів”.

Психологічний аналіз теорії управління стосовно навчального процесу наданий Н.Ф. Тализіною. Автор підкреслює необхідність використання у процесі навчання циклічного управління, яке здійснюється за принципом “білого ящика”. Певна система вимог дозволяє здійснювати цей вид управління:

- 1) зазначення цілі;
- 2) встановлення перехідного стану процесу, який підлягає управлінню;
- 3) визначення програми дій, яка має передбачати перехідні стани процесу;
- 4) забезпечення систематичного зворотного зв'язку;

5) забезпечення засвоєння інформації, розробка корегуючих дій та їх реалізація.

Є.І Машбіц розглядає навчальну діяльність як вид управлінської діяльності, при якому взаємодія між викладачем та студентом реалізується за допомогою педагогічного спілкування. Автор зазначає, що не можливо трактувати управління процесом навчання як лише інформаційний процес та зводити його до реалізації прямого та зворотного зв'язку.

Проблема розробки технології управління учбово-пізнавальною діяльністю школярів розкривається в роботах В.В. Костіної, К.В. Ярьсько. Вчені розглядають проблему засобів управління навчально-творчою діяльністю школярів. В.В. Костіна розрізняє рівні вживання поняття “засоби управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів” у широкому розумінні, коли мова йде про компоненти педагогічної системи, та у вузькому, маючи на увазі матеріальні та ідеальні інструменти навчання.

Управління професійною підготовкою студентів обґрунтовано в роботах дослідників С.Ф. Артюха, В.С. Безрукової, Т.О. Дмитренко, О.Е. Коваленко. Так, В.С. Безрукова розглядає педагогічний процес як ядро (складову) педагогічного управління і визначає педагогічне управління як “процес перекладу педагогічних ситуацій, чи процесів систем з одного стану в інші, відповідні до поставленої мети”. Управління, на думку автора, є компонентом, необхідним для забезпечення оптимального функціонування педагогічного процесу, де ціль виступає в ролі системоутворюючого фактора.

Теорія управління прийшла в педагогіку з кібернетики. У 1948 році Норберт Вінер опублікував книгу «Кібернетика, або управління і зв'язок у тваринному і машині». Вінер розглядає процеси управління в машинах, живих організмах і суспільстві як процеси передачі і переробки інформації та вважає явище, яке носить назву зворотного зв'язку “виключно важливим” .

Саме кібернетика дозволила застосувати закони управління не тільки до складних технічних систем, але і до соціальних, у тому числі до педагогічного. Кібернетичний підхід до процесу навчання дозволяє розглядати відносини між викладачем і студентом як відносини між суб'єктом і об'єктом, взаємодія яких приводить до реалізації поставленої цілі. Оптимальність даної системи забезпечується прямим і зворотним зв'язком, що використовується на кожному етапі управління. Прямий зв'язок забезпечується за допомогою пояснення викладача, роботи з літературою, практичних занять зі студентами.

В основі управління навчальною діяльністю студентів лежить принцип зворотного зв'язку. Компоненти, що складають зворотний зв'язок – це усні відповіді студентів, результати тестів і контрольних робіт, спостережень викладача, бесід зі студентами. Саме завдяки зворотному зв'язку забезпечується динаміка педагогічного процесу і реалізується його основна ціль – формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості студента –

майбутнього фахівця високого рівня. Оскільки учасниками педагогічного процесу є дві сторони (викладач – студент), то при застосуванні повної системи видів управління (прямого управління, соуправління і самоуправління) забезпечується перехід студента на рівень самоуправління, що безпосереднім образом впливає на розвиток особистості студента, а отже і на якість професійної підготовки фахівця. За допомогою зворотного зв'язку викладач регулює процес навчання, має можливість враховувати необхідні зміни в педагогічній системі і вчасно коректувати хід процесу. Завдяки зворотному зв'язку можливо розробляти системи, що будуть ефективними навіть у складних і непостійних умовах.

Розрізняють такі види зворотного зв'язку: основна і допоміжна. Основний зворотний зв'язок стосовно до процесу навчання – це зв'язок, що встановлює рівень знань, умінь і навичок на вході і виході системи. Допоміжний зворотний зв'язок обумовлюється реакцією студентів по опосередкованих ознаках: увазі, швидкості реакції студентів і т.д. Але треба пам'ятати, “... надмірний зворотний зв'язок ... має бути такою ж поважною перешкодою для організованої діяльності, як і недостатній зворотний зв'язок” .

Відповідно до кібернетичного підходу, управління процесом навчання, а саме процесом формування знань, умінь і навичок студентів, розглядається як система, що складається з керуючого органа (суб'єкта управління), об'єкта управління, необхідних засобів управління, а також прямої і зворотного зв'язку.

Типологія управління навчальною діяльністю різноманітна. Існує багато класифікацій видів навчальної діяльності за способом управління. В.П. Беспалько і Ю.Г Татур виділяють такі види управління за наявністю зворотного зв'язку:

- розімкнуте управління;
- циклічне, чи замкнуте управління;
- змішане управління.

Розімкнуте управління здійснюється за допомогою певних дій, що задаються заздалегідь (контроль – корекція). Наприклад, це робота з інструкцією, що передбачає визначений порядок дій студента. При розімкнутому управлінні не діагностуються проміжні стани об'єкта, тому що вважається, що при правильному виконанні кроків алгоритму (інструкції) студент завжди досягне поставленої мети.

Однак, це припущення не є однозначним. У групі може виявитися трохи студентів, що не до кінця розібралися в матеріалі, або щось не зрозуміли. Зворотний зв'язок відсутній при розімкнутому управлінні. А, отже, засвоєння не завжди проходить на бажаному рівні. При циклічному управлінні здійснюється постійний контроль процесу навчання, і при необхідності – його корекція. Прикладом циклічного управління може бути опитування студентів викладачем і негайне роз'яснення помилок у засвоєнні матеріалу. У цьому випадку

існує прямий і зворотний зв'язок з викладачем, що значно поліпшує якість засвоєння. Якщо на різних етапах процесу навчання використовуються різні схеми управління, таке управління називається змішаним.

Існує багато точок зору щодо визначення етапів процесу управління навчальною діяльністю. Так, С.Ф. Артюх та О.Е. Коваленко визначають такі етапи:

- 1) ціль управління: досягнення рівня професійної компетентності оптимальним шляхом;
- 2) проектування процесу управління;
- 3) реалізація проекту;
- 4) контроль та корекція виконання.

І.Б. Васильєв використовує функціональний підхід до процесу управління і визначає такі функції: планування, організація; регулювання; контроль; обчислювання; аналіз.

G.F. Paskusz розглядає проблему проектування курсу викладання будь-якої дисципліни як проблему підвищення ефективності управління навчальною діяльністю студентів. Для того, щоб досягти поставленої мети, автор пропонує здійснити наступні етапи діяльності:

- 1) аналіз значимості курсу в навчальному процесі;
- 2) вивчення стану попередньої підготовки студентів;
- 3) виділення цілей курсу навчання;
- 4) визначення умов викладання;
- 5) розробка тестових матеріалів;
- 6) вибір методу (-ів) навчання;
- 7) вибір послідовності подачі матеріалу;
- 8) розробка плану уроку;
- 9) безпосередній процес викладання й одержання зворотного зв'язку;
- 10) корекція курсу при необхідності.

На наш погляд, точка зору В.С. Безрукової щонайкраще застосовна до педагогічного процесу у вищій школі. Процес управління має закриту структуру і наступні етапи:

- 1) постановка цілі;
- 2) інформаційне забезпечення;
- 3) постановка задач;
- 4) проектування (планування);
- 5) реалізація проекту;
- 6) контроль;
- 7) підведення підсумків.

Етап постановки мети є одним з найважливіших. Саме з постановки мети починається процес управління. Система цілей – це ієрархічна структура з багатьма рівнями та компонентами на кожному з них. Управління – процес цілеспрямований, на кожному етапі управління навчальною діяльністю розглядаються різні цілі.

Глобальною метою вищої освіти є формування всебічно розвинутої особистості, професіонала в області виробництва або науки. Цей результат може бути досягнутий при виконанні стратегічних цілей, що дають можливість забезпечити повноту, системність, систематичність, усвідомленість знань, рівень сформованості умінь і навичок студента.

На рівні оперативних цілей формуються задачі, рішення яких приводить до досягнення наступного рівня системи цілей. Американський вчений Wils L. Cooley розглядає проблему ефективності управління навчальною діяльністю студентів, затверджуючи, що досягти ефективного засвоєння предмета студентами без визначення основних цілей неможливо.

Відповідно, основним моментом у процесі управління навчальною діяльністю Cooley вважає чітку постановку цілей. Цілі викладання необхідні для проектування курсу навчання, як технічна задача необхідна для проектування технічного устаткування. Рівні цілей курсу викладання автор пропонує відповідно до таксономії цілей навчання Блюма (Bloom's Taxonomy of educational Objectives): рівень знань; рівень розуміння; рівень застосування; рівень аналізу; рівень синтезу; рівень оцінювання.

Етап проектування (планування) діяльності впливає за етапом постановки цілі. Питання проектування навчальної діяльності всі частіше розглядається в сучасній педагогічній літературі. Етапами проектування є: створення моделі, проекту і конструкта засобів управління навчальною діяльністю.

Створення моделі передбачає розробку моделі об'єкта відповідно до цілей процесу навчання, навчальним програмам. Розробка проекту – це наступний етап, на якому проводиться робота з моделлю з метою її наступного використання в реформуванні педагогічної системи. Конструкт – це детальна реалізація проекту, наближена до реальних умов педагогічної діяльності. Етап проектування на наш погляд є вирішальним етапом управління, оскільки результат діяльності викладача і студента прямо залежить від якості розробленого проекту.

Особливе місце займає етап контролю знань студентів, де необхідно враховувати особливості професійної спрямованості навчального закладу.

Інтелектуальний і моральний розвиток майбутнього фахівця, залучення кожного студента в активну пізнавальну діяльність, засновану на мотивації оволодіння новими

знаннями й уміннями, подальше застосування отриманих знань і умінь на практиці - це основні задачі, що ставляться перед викладачами в процесі навчання.

Етап контролю є одним з найважливіших, оскільки це основний спосіб організації зворотного зв'язку в процесі навчання. Відповідно до кібернетичного підходу, чим частіше здійснюється контроль процесу, тим вище ефективність управління.

Таким чином, систематичний контроль навчальної діяльності студентів підвищує результати засвоєння навчального матеріалу.

Контроль результатів діяльності студентів виконує наступні функції: безпосередньо контролюючу або діагностичну (викладач перевіряє й оцінює знання, уміння і навички, отримані студентами); виховну (завдяки контролю підвищується рівень організованості студента); інформаційну (викладач на кожному етапі процесу навчання одержує інформацію про стан засвоєння навчального матеріалу); оцінюючу (за допомогою контролю викладач проводить оцінку власної педагогічної діяльності за результатами роботи студентів) і прогностичну (створення прогнозу про кінцевий стан знань і умінь студента).

Компонентом контролю навчальних досягнень студентів є оцінювання. Виділяють такі функції оцінювання: мотиваційну (оцінювання заохочує і стимулює освітню діяльність студента); діагностичну (допомагає розкрити причини позитивних і негативних результатів); виховну (формує адекватну самооцінку навчальної діяльності студента); інформаційну (свідчить про ступінь успішності студента в досягненні освітніх стандартів, оволодінні знаннями, уміннями і навичками, про розвиток здібностей, особистих і освітніх збільшеннях).

Існують наступні види контролю навчальної діяльності студентів: попередній, поточний, періодичний, підсумковий. Попередній контроль незамінний у будь-якому педагогічному дослідженні, з його допомогою можна визначити стан знань, умінь і навичок студентів на початковому етапі, що допоможе скласти прогноз розвитку навчальних досягнень і правильно спроектувати навчальний процес.

Навчальний процес - це процес динамічний, відповідно, стан знань, умінь і навичок студентів не є статичним. Попередній контроль допоможе визначити збільшення знань і умінь студента за визначений проміжок часу.

Поточний контроль проходить на кожному етапі процесу навчання визначеній дисципліні, з його допомогою перевіряються навчальні досягнення студентів по темах лекційних і практичних занять. Цей вид контролю бажано проводити на кожному занятті. Поточний контроль - це основний вид контролю, неправильне його проведення або його відсутність веде до втрати зворотного зв'язку зі студентом, процес навчання перестає бути керованим, а відповідно і ціль навчання не може бути досягнута.

При періодичному контролі здійснюється контроль знань, умінь і навичок студентів, отриманих за визначений період, наприклад, після закінчення вивчення роздязнула навчальної дисципліни. Студент вчиться систематизувати, аналізувати, узагальнювати навчальні досягнення, отримані за визначений період часу.

Підсумковий контроль здійснюється по закінченні семестру навчання і курсу вивчення конкретної дисципліни. Оскільки більшість навчальних предметів читаються протягом декількох семестрів, необхідно здійснювати контроль за підсумками семестру і навчального року з метою одержання інформації про рівні знань, умінь і навичок студентів і можливого коректування подальшого курсу викладання.

Таким чином, управління навчальною діяльністю студентів здійснюється при взаємодії педагога і студента, воно націлене на оволодіння студентом професійними знаннями, уміннями і навичками, його ефективність забезпечується зворотним зв'язком на всіх етапах засвоєння.

Нааявність таких етапів управління, як постановка цілі, проектування, реалізація проекту, контроль і корекція є необхідною умовою для процесу управління навчальною діяльністю студентів. Вибір відповідних засобів управління навчальною діяльністю студентів та їх проектування сприяють підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців.

3.2. Управління інноваційною діяльністю студентів

Науковці стверджують, що саме інноваційна діяльність виступає об'єктом освітньої інноватики, а предметом – освітні інновації. Змістом інноваційної діяльності є технологія перетворення педагогічної системи шляхом здійснення нововведень, тобто її розвиток. Головна мета інноваційної діяльності полягає в якісному забезпеченні можливостей педагогічної системи ВНЗ для досягнення високих освітніх результатів.

Інноваційна освітня діяльність передбачає розвиток творчого потенціалу педагогів і стосується не лише створення та поширення новизни, а і зміни у способі діяльності, стилі мислення учасників навчально-виховного процесу.

Інноваційна освітня діяльність – найвищий рівень педагогічної творчості, винахідництво нового в педагогічній практиці й виявляється в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, змісту та технології навчання. Вона полягає в оновленні педагогічного процесу, впровадженні новоутворень у традиційну систему.

Більшість зарубіжних учених вважають інноваційну діяльність одним з основних аспектів роботи сучасної школи в режимі розвитку, що характеризується послідовністю та поетапністю. Зокрема, В.І. Слободчиков визначає як інноваційну будь-яку діяльність, що приводить до суттєвих змін порівняно з існуючою традицією.

Інноваційна діяльність передбачає відхилення від норми, стандарту, визнаного в конкретних соціально-економічних умовах, і залежить від двох факторів: сили інноваційних процесів та характеру їх відносин з навколишнім світом.

Безумовно, основною характеристикою інноваційної педагогічної діяльності ВНЗ є підвищення результативності освітнього процесу. Під інноваційною педагогічною діяльністю ми розуміємо експериментальну і пошукову діяльність педагогічних працівників з метою розробки, експерименту, апробації, впровадження і застосування педагогічних інновацій.

Не зважаючи на значну кількість досліджень з проблем педагогічної інноватики, питання педагогічного керівництва інноваційною діяльністю студентів висвітлено недостатньо.

Обґрунтування важливості та визначення основних принципів педагогічного управління інноваційною діяльністю студентів. Саме від діяльності викладачів залежить готовність студентів до інноваційної діяльності, її професійне зростання.

На початку ХХ ст. виникає нова галузь ефективного управління соціальними системами – менеджмент, що визначається як функція в організаціях; певна категорія людей, які здійснюють управлінську діяльність; спеціальна галузь, яка допомагає реалізувати цю діяльність.

Менеджмент виник у теорії управління соціальними системами в період розвитку ринкових відносин, жорстокої конкурентної боротьби. Тому на сьогодні важко переоцінити його значення в управлінні соціальними системами. Він використовується в державних і громадських організаціях, в усіх галузях господарства, де поставлено мету: досягти максимально ефективних результатів при мінімальних витратах.

На початку ХХІ ст. виникла нова галузь педагогічної інноватики – менеджмент освітніх інновацій. Дослідники відкрили його основні закони й закономірності: 1) закони обов'язкового впливу інновацій на інтелектуальні, матеріальні і часові витрати студентів та на кінцевий результат освітньої діяльності та 2) закономірності: прямо пропорційна залежність між здійсненням інноваційної діяльності і якістю управління ЗНЗ; обернено пропорційна залежність між здійсненням інноваційної діяльності та витратами часу учасників навчально-виховного процесу на виконання своїх обов'язків.

Виходячи з цих законів, зазначимо, що управління інноваційною діяльністю студентів у ВНЗ здійснюється на основі реалізації принципів гуманізації та інноваційності і передбачає суттєву зміну завдань управлінської діяльності, мети, змісту, форм та методів їх діяльності.

Зокрема, метою керівництва інноваційною діяльністю виступає постійне оновлення освітнього процесу, що дає позитивні результати; змістом – виконання модернізованих

управлінських функцій; колективних і колегіальних форм управління; техніко-технологічних та економічних методів управління.

Педагогічне керівництво інноваційною діяльністю студентів передбачає перш за все вивчення і врахування рівня готовності студентів до інноваційної діяльності, їх інтелектуальних можливостей і бажання проводити цю діяльність.

З цією метою ми розробили картку визначення рівня інноваційної діяльності студентів (див. табл.).

Таблиця

**Діагностична картка оцінювання готовності студентів
до інноваційної діяльності**

Компоненти інноваційної діяльності	Параметри компонентів інноваційної діяльності	Бали				
		завжди	часто	рідко	іноді	іноколи
		4	3	2	1	0
Мотиваційний	- зацікавленість у здійсненні інноваційної діяльності;					
	- бажання проводити інноваційну діяльність;					
	- готовність до впровадження педагогічних інновацій;					
	- потреба в реалізації інноваційної діяльності					
Креативний	- прагнення до самоосвіти;					
	- вміння творчо мислити;					
	- здатність генерувати оригінальні ідеї;					
	- уміння приймати нестандартні рішення					
Когнітивний	- знання нормативно-правової бази інноваційної діяльності;					
	- володіння основними поняттями педагогічної інноватики;					
	- знання основних законів і закономірностей менеджменту освітніх інновацій;					
	- розуміння суті педагогічної інноватики					
Рефлексивний	- самоаналіз інноваційного досвіду;					
	- контроль та оцінювання інноваційної діяльності;					
	- розробка критеріїв оцінювання процесу впровадження інновацій;					
	- коригування результатів інноваційної діяльності					

Згідно з розробленою нами методикою, якщо максимальна кількість балів становить 64 (16 параметрів×4 бали), то рівень інноваційної діяльності визначається за формулою:

$$D = \frac{\text{Фактична кількість балів}}{\text{Максимальна кількість балів}} \times 100\%.$$

Якщо ця величина знаходиться в інтервалі від 100 до 70%, то цей рівень готовності достатній; якщо – від 69 до 30% – середній; якщо менше ніж 30% – недостатній.

Недостатній рівень готовності до інноваційної діяльності свідчить про наявність мотивації до інноваційної діяльності, проте знань, необхідних для її здійснення, у студентів недостатньо.

Середній рівень вказує на наявність мотивації до інноваційної діяльності, знань і поінформованості з цієї проблеми, проте знання є недостатніми. Педагогічні інновації використовуються студентом хаотично, безсистемно, без відповідного управління.

Достатній рівень засвідчує розуміння необхідності і сутності інноваційної діяльності, володіння інноваційними педагогічними технологіями.

Застосування педагогічних інновацій має системний, керований характер, результати інноваційної діяльності прогноуються й оцінюються.

На підставі отриманих даних ми створюємо організаційно-методичний супровід діяльності студентів у ВНЗ.

Педагогічне управління інноваційною діяльністю студентів передбачає насамперед визначення рівня готовності студентів до цієї діяльності і на цій основі організаційно-методичне забезпечення індивідуальної участі студентів у здійсненні інноваційних процесів у ВНЗ.

3.2.1. Управління адаптацією майбутніх учителів у системі ступеневої освіти

В Україні відбувається процес реформування законодавства про освіту, удосконалення її змісту на всіх ступенях (від дошкільної до повної вищої освіти), запровадження системи ступеневої професійної підготовки необхідних для суспільства кадрів, значного розширення типів навчальних закладів середньої і вищої освіти. Це сприяє реальнішим можливостям диференціації допрофесійної та професійної підготовки молоді.

Разом з тим, у системі ступеневої вищої освіти фахова підготовка педагога на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні (ОКР) носить відносно завершений характер, так

як молодий педагог будь-якого ОКР одержує диплом про педагогічну освіту із правом викладання за своїм фахом.

Навчальний процес, наукова діяльність та практична підготовка студентів будуть результативними за умови ефективного педагогічного управління їх адаптацією на кожному ОКР.

Кожний такий рівень характеризується специфікою завдань навчального процесу, характером практичної підготовки, посиленням наукової складової, набуттям певного досвіду перебування у студентському середовищі, особливостями фізичного та психологічного розвитку студентів тощо.

Успішне розв'язання проблем педагогічного управління адаптацією студентів на кожному ОКР є основою їх творчої самореалізації в період навчання у ВНЗ та подальшій професійній діяльності.

Сучасні соціально-економічні умови дещо негативно впливають на рівень життя більшості громадян, у т.ч. педагогів. Завдання сучасного педагога полягає у тому, щоб допомогти дитині активно соціалізуватись, зайняти певну життєву позицію. Педагог, який за роки навчання у ВНЗ зумів успішно адаптуватися до майбутньої професії, може створити належні психолого-педагогічні й організаційно-методичні умови для творчої самореалізації своїх вихованців.

З цього випливає необхідність у постійному поновленні фахових знань, умінь і навичок сучасного педагога, неперервності його професійної освіти. Неперервність навчання повинна полягати в тому, щоб дати можливість людині осмислювати на кожному етапі своєї життєдіяльності власний професійний досвід у загальному контексті реальної соціокультурної ситуації й оцінювати його відповідно до різних ролей, які вона відіграє в суспільстві.

Підписання Україною у 2005 році Болонської декларації поставило перед вищою школою ряд важливих завдань. Зокрема запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу у ВНЗ зумовило посилення інтенсивності навчання студентів, зростання їх самостійної та індивідуальної роботи, поживлення наукової діяльності.

Як свідчать дослідження, це певною мірою відображається на самопочутті студентів, посилює тривожність, створює стресові ситуації, призводить до інших негативних психічних станів. Запобігти цьому можна за допомогою педагогічного управління цілісною науково-методичною та навчально-виховною системою роботи на різних рівнях ВНЗ.

Професійна підготовка педагога повинна спрямовуватися на забезпечення здатності фахівця кваліфіковано реалізовувати у своїй діяльності професійні завдання, визначені державним стандартом загальної середньої освіти.

Вирішення цих завдань залежатиме від того, наскільки ефективним буде процес професійного становлення майбутнього фахівця, що, в свою чергу, значною мірою забезпечить його успішну адаптацію до умов навчання та життєдіяльності у ВНЗ.

3.3. Управління процесом активізації пізнавальної діяльності студентів

Стратегія реформування освіти в сучасних умовах культурно-цивілізаційного розвитку інформаційного суспільства окреслює нові орієнтири педагогічного процесу у вищих навчальних закладах України.

Пріоритетним напрямом докорінних перетворень, що відбуваються нині у вищій школі, виступає інтелектуалізація навчально-виховного процесу. У зв'язку з цим перед педагогічною наукою постала проблема активізації інтелектуального і духовно-творчого потенціалу студентської молоді та підвищення якості підготовки майбутніх фахівців.

Наукові обґрунтування, певні результати розвитку педагогічної думки за цими орієнтирами доводять значимість проблемного навчання у вищій школі (Х. Абушкін, Т. Кудрявцев, М. Махмутов).

Теоретичне осмислення педагогічної літератури, що з'явилась останнім часом, свідчить про посилену увагу науковців до проблеми активізації пізнавальної діяльності студентів. У цьому аспекті особливого інтересу заслуговують праці А. Виноградова, Л. Єрмілової, М. Кашапова, А. Ольневої.

Педагогічне управління процесом активізації пізнавальної діяльності студентів передбачає створення певних педагогічних умов активізації пізнавальної активності студентів у процесі культурологічної підготовки, а саме:

- забезпечення осмисленості особистістю базових знань з філософії, культурології, релігієзнавства, мистецтвознавства, психології та педагогіки;
- забезпечення афективності переживання особистістю проблемної ситуації “знаючого незнання” як духовної недосконалості;
- актуалізація художньо-естетичного та інформаційного досвіду студентів завдяки застосуванню проблемно-пошукових, ігрових, рефлексивних методів навчання;
- детермінованість художньої комунікації рефлексивно-інноваційною стратегією культурологічної підготовки студентів.

Як відомо, зростання пошуково-пізнавальної активності та самостійності студентів підвищення інтелектуальних актів свідомості досягається при виконанні завдань

проблемного спрямування, моделюванні образів і картин світу, відтворенні цілісності світової культури.

Тому цілком логічною уявляється організація самостійного пошуку студентами діахронізації та синхронізації культур за часовими періодами – античності, Середньовіччя, Нового часу, Новітньої доби.

Педагогічне управління цим процесом передбачає розв'язання таких завдань: активізація проєктивно-пошукової діяльності студентів у процесі рефлексії над культурною цілісністю; формування аналітичних умінь та здатності до узагальнення й обґрунтування висновків комплексного вивчення культури.

Цілісне осягнення культурного універсуму здійснюється завдяки створенню проблемних ситуацій, вирішення яких сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів у процесі освоєння світових культур, знаходженню взаємозв'язків і взаємовідношень між ними. Цей процес пошуку інтегративних взаємодій призводить до розширення “діапазону” знань, їх універсалізації, набуття нових знань і виникнення евристичної думки.

Серед найпоширеніших способів створення проблемно-пошукових ситуацій культури на увагу заслуговує метод “Діалог культур”. Його використання при вивченні культурологічних дисциплін, зокрема розділу „Культура Стародавніх цивілізацій” (Єгипту, Греції та Риму), передбачає: активізацію гносеологічної і пошукової діяльності студентів протягом всього процесу засвоєння даного розділу, усвідомлення світового значення кожної з Стародавніх культур та вироблення власного ставлення до них; розвиток у студентів досвіду міжкультурного спілкування.

Організація семінарського заняття за допомогою бінарного методу “діалог культур” варто здійснювати за такою схемою:

I етап. Робота у парах

Завдання: ознайомити учасників діалогу зі своєю культурою; сформулювати відповіді на питання і зауваження представників інших культур; оцінити виступ і культуру спілкування за такими критеріями: ясність викладу, новизна; скласти сумісний конспект “Спільне і відмінне у культурах Стародавніх цивілізацій?”

II етап. Розподіл за групами

Завдання: знайти форму представлення “своєї” культури; провести діалог між учасниками як представниками загальнолюдської культури – культури Стародавніх часів.

III етап. Виступ

Завдання: розкрити особливості “власної” культури – “Що ми дали світові?”; дати оцінку змісту і форми представлення культури, дотримання регламенту та організації; зробити узагальнення роботи з освоєння Стародавніх культур Єгипту, Греції та Риму.

Такий порядок організації заняття сприяє економії часу, оскільки учасники експерименту вступили в діалог із знаннями лише “своїї” культури і вже на другому етапі активізували знання з інших двох культур, набували нової інформації, нових фактів, художніх явищ і предметів.

Застосування бінарного методу “Діалог культур” має багатоаспектне значення у процесі активізації пізнавальної діяльності студентів:

- культурологічне – у створенні полікультурного простору в педагогічно організованому процесі міжкультурного спілкування; виявленні унікальності кожної культури ранньокласових суспільств і усвідомленні їх загальнолюдської універсальності;

- гносеологічне – у цілісності пізнання, що забезпечується діалектичною єдністю осягнення художніх надбань різних культур та пошуком логічних і методологічних засад оновлення раціональності і чуттєвості;

- досягненні універсальності знань завдяки встановленню закономірностей розвитку античної культури, чинників, зв’язку і механізмів взаємодій між культурними системами, які відіграють ключову роль у побудові полікультурного простору;

- суб’єктивізації пізнання, що забезпечується організацією самостійного пошуку студентами шляхів розвитку внутрішнього світу культури;

- логізації, упорядкованості і системності знань;

- загальнохудожнє – у сформованості уявлень про розвиток світової культури як процесу створення загальнолюдської культури, що відбувається з різних центрів завдяки поширенню і взаємопроникненню елементів національних культур;

- дидактичне – в організації процесу навчання, що забезпечує просторово-часове набуття і концентрацію інформації;

- взаємообміні одержаної та переробленої інформації про розвиток різних культурних систем за умов їх взаємного відображення;

- організаційне – в організації різноаспектної діяльності студентів у процесі між культурної комунікації;

- забезпеченні умов для рівноправного партнерства та самореалізації учасників діалогу;

- взаєморозумінні поглядів партнерів, узагальнення яких і є метою діалогу.

Розробка складної моделі полікультурного універсуму здійснюється шляхом створення художніх картин світу. Моделювання природно вимагає активізації естетичної проєктивності суб’єктів пізнання, мобілізації їх зусиль до пошукової діяльності з побудови системи художніх образів світу, знаходження між ними істотних зв’язків і відношень. Цей творчий процес проєктування простору культури варто здійснювати у таких площинах –

методологічній, історичній, теоретичній, семіотичній, структурно-функціональній, практичній, психологічній.

Прямування різними шляхами розвитку культур світу неодмінно включає пошук механізмів, які забезпечують зв'язність центрів синхронізації різноманітності культури і каталізаторів її діахронного руху. Як і будь-яка проєктивно-пошукова творчість, моделювання художньої картини світу передбачає присутність «я» суб'єкта пізнання: відкриття власної сутності через присвоєння буття людини в смислового полікультурного універсуму.

Конкретизуючи особливості пізнавальної, зокрема проєктивно-пошукової, діяльності студентів зі створення художніх картин світу, слід виокремити такі мисленнєві дії:

- 1) вирізнення суттєвих ознак універсуму культури; розкриття комплексних проблем і обраних представниками певної епохи способів їх вирішення;
- 2) розробка структури системи художніх образів; визначення елементів художньої системи за характером відношень між ними;
- 3) виявлення місця людини у світі, що знайшло своє втілення в предметах культури;
- 4) локалізація духовних цінностей;
- 5) глибинне поринання у художній світ, сповнений людських смислів, і вироблення оцінного ставлення до нього;
- 5) рефлексивний аналіз розробленої моделі, самоконтроль.

Моделювання художньої картини світу за цим алгоритмом становить процесуальний компонент пізнавальної діяльності в педагогічному процесі, що складається з ціннісно-орієнтаційних, змістово-операціональних, естетично-оцінних та рефлексивних дій, котрі активізують діяльність студентів у культурному середовищі.

Таким чином, пізнання культури як цілісності ґрунтується на узагальненні її характерних особливостей, структуруванні системи образів, духовних цінностей і культурних явищ певної епохи у відповідній моделі, якою виступає художня картина світу.

У процесі її відтворення особливу увагу варто приділяти рефлексивному осягненню домінант, на яких створюється нова модель образу світу з новими темами, стилями, диспозиціями і семіотичними перевагами.

У такий спосіб розробляються моделі античної, релігійної, раціональної, суб'єктивної художніх картин світу, що виступають результатом самостійного пошуку студентами структурних основ культурного універсуму.

Створення художньої картини світу

- виконує роль методологічного принципу науково обґрунтованого відбору, систематизації та узагальнення різноманітного теоретичного і практичного матеріалу;

- слугує конкретним понятійним апаратом, інструментарієм культурологічного аналізу змісту, структури та законів розвитку (історії) культурологічного знання;
- становить дослідницьку програму вивчення об'єктів культури; виступає засобом об'єктивної теоретичних моделей і концептуальної інтерпретації категоріального апарату теорії культури та її емпіричної бази; складає діючий засіб аналізу і синтезу знань;
- є основою встановлення та реалізації міжпредметних зв'язків культурологічного знання з дисциплінами соціально-гуманітарного циклу;
- визначається як практично діючий критерій розкриття світоглядного змісту понять, теорій і закономірностей розвитку культури;
- виступає технологією формування світогляду.

Високий ступінь узагальнення і цілісності знань студентів зумовлює повноту осягнення і глибину розуміння культурних явищ, сформованість образних уявлень і обґрунтованість оцінних суджень, уміння встановити діахронічні й синхронічні зв'язки між явищами культури у процесі пошуку світоглядних орієнтирів і ціннісного смислу життя.

Цілком логічним у процесі активізації пізнавальної діяльності уявляється формування у студентів гносеологічних умінь, що досягається за допомогою засвоєння системи методів, котра складається як із загальних методів пізнання (спостереження, аналізу і синтезу, конкретизації та абстрагування, аналогії та контрасту, узагальнення і систематизації), так і з методів суміжних дисциплін. Взаємодія цих методів встановлюється за умов створення проблемної ситуації.

Приміром є проблемна ситуація „У кожній речі я бачу Бога” (У. Уйтмен). Її вирішення доцільно здійснювати у формі філософських роздумів з проблем релігійного світобачення і християнських основ творчості сучасних митців.

Для філософських роздумів використовувався художній матеріал з різних видів мистецтв: духовні пісні та оркестрові п'єси А. Веберна, рок-опера У. Вебера-П.Райса “Ісус Христос – суперзірка”, поезія У. Уйтмена (“Пагінці трави”, “Пісня про себе”), П. Тичини (“Сонячні кларнети”, “Енгармонічне”), картини С. Далі (“Христос над світом”, “Атомістичний хрест”), Е. Нольде (“Христос серед дітей”).

Студентам пропонується виконати таке комплексне завдання дослідницького спрямування:

- визначити детермінанти, що обумовили звернення митців авангардизму до християнських основ при вирішенні актуальних проблем сучасності;
- виявити творче кредо представників культури Середньовіччя і Новітньої доби, які дотримувались релігійної форми пізнання світу, зіставити особливості їх світовідчуття і

світорозуміння; визначити головні інтегративні чинники, що поєднують художні концепції авторів різних епох і виступають центрами синхронізації та діахронного руху культури;

- розкрити значення християнських символів та особливості їх тлумачення у нових культурних ситуаціях і дати символічний аналіз творів та оцінку їх художньо-естетичної цінності;

- виявити художні засоби, які передають філософські міркування митців;

- визначити механізми інтегрування конкретної, чуттєво-образної та абстрактної сфер їх творчості; знайти риси музичності у філософській поезії У. Уйтмена і П. Тичини, поетичності – у духовній музиці А. Веберна, театральності – у християнському живопису Е. Нольде, синтезу мистецтв – у рок-опері У. Вебера - П. Райса;

- розглянути точки зору сучасних митців на смисл життя, вирізнити спільне і відмінне у їх поглядах, виявити оригінальність міркувань, зробити узагальнення, висловити власну позицію з цієї проблеми.

У процесі пошуку відповідей на поставлені питання студенти порівнюють прояв християнськогоспектру світобачення у культурах Середньовіччя, Новітньої доби і Межичасся, у різних видах художньої творчості, а також узагальнюють й систематизують набуті знання, відрефлексовують культурологічні аспекти зразків мистецтва на “екран” постмодерної культури.

Ця гносеологічна лінія пошукової діяльності студентів обумовлює доцільність застосування такого методу дослідження, як спектральний аналіз – перенесення дії методів аналізу і синтезу, зіставлення, конкретизації і абстрагування у нові змінені ситуації, зокрема при новій інтерпретації християнських ідей, символів, сюжетів і образів як складової авангардної культури.

Як відомо, ще з часів Середньовіччя, християнському аспекту світобачення протистоїть неофіційний шар – друге життя людини і людських відносин, інший зміст мислення, сповнений веселого народного сміху, життєствердного начала. Цей пласт духовного універсуму представлений карнавальною культурою, в якій співіснують розмаїття персонажів народного фарсу і герої національного міфу, дійові особи біблійної традиції і представники різних соціальних станів, що створює конфігурацію з безлічі контекстів рівноправних “партнерів” полілогу.

Однак, карнавал – це завжди гра, що дає можливість не тільки відобразити певні ситуації, а й пережити їх, поглянути в минуле і зазирнути в завтрашній день. Карнавал, під егідою театру, виконує численні функції, які задають різновекторну спрямованість і багатогранну цілісність художньої культури.

Варто пропонувати завдання на досягнення повноти й глибини культурологічних знань за допомогою функціонального аналізу карнавальних елементів народної сміхової культури на прикладі роману “Гаргантюа і Пантагрюель” В. Рабле, в якому стверджуються гуманістичні ідеї Відродження.

Діахронний рух функцій карнавальної культури і визначення центрів її синхронізації простежується на шляху розвитку всіх мистецтв у різні епохи - бароко (театр вертепу), романтизму (Р. Шуман “Карнавал”, М. Лермонтов “Маскарад”), реалізму (А. Чехов “Іванов”, “Постріл в осінньому саду”), модернізму (І. Стравінський “Петрушка”, А. Шонберг “Місячний П’єро”), постмодернізму (Т. Пінчон “Райдуга земного тяжіння”).

Отже, значимість вивчення теми “Карнавальна культура” для активізації пізнавальної діяльності студентів полягає в тому, що освоєння історії та теорії мистецтва карнавалу неодмінно передбачало цілісне осягнення художніх надбань і традиційних культурних моделей різних епох в їх діахронії, синхронії та перетині цих площин і, разом з тим, становить їх тотальну іронічну рефлексію.

Значний пізнавальний потенціал карнавальної культури використовується при вивченні неоавангардистської творчості з властивим їй естетичним плюралізмом і амбівалентністю на всіх рівнях – сюжетному, композиційному, образному, з опорою на принцип гри. Як відомо, постмодерністський карнавал є мистецтвом трагікомічним, в якому сполучаються трагедія і фарс, іронія і самоіронія, пародія і самопародія.

Виявлення студентами сутнісних особливостей карнавальної культури постмодернізму, що вимагало, водночас, розуміння і засвоєння різних типів і відтінків категорій трагічного і комічного, варто здійснити під час гри “Над чим ми сміємося у творах “чорних гумористів”.

Після ознайомлення студентів з різними типами і відтінками комічного (іронії, гумору, сатири, сарказму, гротеску), трагічного (страждання, загибелі, жаху, героїзму) та сполучення цих протилежних почуттів у трагікомічному групі розподіляються на кілька команд. Перемагає та команда, яка добирає найбільше прикладів художніх засобів комічного, трагічного і трагікомічного з творів “чорних гумористів”, знаходить найбільшу кількість міжхудожніх асоціацій. Для підрахунку балів робота виконується на картках, підготовлених за такою формою:

1. Визначення типу комічного або трагікомічного.
2. Приклад з тексту.
3. Функція.
4. Міжхудожні асоціації.

Виконання завдань учасниками художньо-дидактичної гри сприяє формуванню у студентів уявлень про карнавал сучасної свідомості, відкриває світ соціальних пороків і людських вад, суспільної несправедливості і міщанської моралі, всього того, що позбавлено смислу і перспективи, є абсурдним і заважає людині жити щасливо.

Узагальнюючи результати гри, її учасники обґрунтовують висновок про те, що карнавал “чорних гумористів” як фантасмагорія, дика суміш трагічного та комічного, стає формою протесту проти технократичної держави, висміювання соціально-політичного організму і самих себе. Але сміх неоавангардистів – гіркий, спотворений. Адже вираз “чорний гумор” у первісному значенні – це сміх приречених.

Зв’язок з модернізмом вбачається у відображенні соціально-політичної і духовної кризи суспільства. Однак, відзначаючи спорідненість “чорного гумору” з європейськими модерністськими школами, слід підкреслити його суто американський фундамент – філософію індивідуалізму, всеосяжну іронію, універсальну неґацію, опору на американські традиції (мюзикл, вестерн, джазові ритми, фольклор) та їх трансформацію, зведення життя до фарсу.

Криза в духовному житті суспільства, дії офіційних кіл викликає вибух незадоволення широких верств населення, котрий відбивається в контркультурі, в неоавангардизмі.

Пафос контркультури зводиться переважно до неґації, до закликів руйнувати не тільки сучасну культуру, а й будь-яку культуру взагалі, виправдовуючи свою творчість необхідністю розчищати місце для нікому не відомого – нового мистецтва майбуття.

Таким чином, педагогічне управління процесом активізації пізнавальної діяльності студентів варто здійснювати, перш за все, за допомогою проблемно-пошукових методів навчання, що мають світоглядну і культурологічну спрямованість. Так, створення художніх картин світу різних часових періодів, упорядкування духовних цінностей, художніх й культурних явищ та інших структурних елементів в цілісну систему, а також визначення особливостей еволюційних процесів у стилях мислення, формах, мовах, засобах виразності дозволяє уявити в конструктивній формі та графічно унаочнити “поліфонію” історично складених художніх культур – античної і Середньовічної, Новочасової і Новітньої, церковної і світської, народної і професійної, класичної і авангардної, західної і східної.

Розробка таких моделей при вивченні культурологічних дисциплін передбачає не тільки об’єктивізацію пізнання художньої творчості, а і його суб’єктивізацію, що уможливило здійснити онтологічну рефлексію над культурною цілісністю, і, отже, досягти постмодерної локалізації художнього образу світу, “сфокусованого” у свідомості сучасної молоді.

Перспективними напрямками подальших досліджень проблеми є розробка шляхів впровадження рефлексивно-інноваційної парадигми культурологічної підготовки у навчально-виховний процес вищої школи.

4. Управління процесом формування професійних компетентностей студентів вищих навчальних закладів

На зламі тисячоліть в освіті спостерігається комплекс досить складних та важливих проблем, зумовлених динамічністю науково-технічного прогресу, соціально-економічних перетворень. Звідси випливають якісно нові вимоги до організації й здійснення освітнього процесу в навчальних закладах, які мають сприяти формуванню фахівця, конкурентоспроможного та мобільного на європейському ринку праці, здатного адаптуватися до стрімких змін і готового навчатися впродовж усього життя.

Сучасний етап розвитку України, становлення ринкової економіки об'єктивно вимагають відповідної економічної культури, нових економічних знань.

Специфіка середовища, пов'язана з трансформацією економічних відносин усередині нашого суспільства, посилення процесів інтеграції й інтернаціоналізації у світовій економіці в цілому, гармонійною частиною якої стає Україна, вимагає особливих якостей від особистості, яка діє в ній.

Забезпечення в Україні сталого економічного зростання, широке запровадження наукомістких технологій на сучасному етапі розвитку людської цивілізації суттєво підвищують вимоги до якості робочої сили, здатності працівників постійно набувати нових знань, умінь та практичних навичок.

Розвиток ринкових відносин в Україні дав поштовх до становлення і розвитку конкурентного ринку освітніх послуг. За таких умов попит працедавців на спеціалістів певного фаху обумовлює основні стандарти якості освітніх програм, які продукують вищі навчальні заклади освіти.

Загальне прямування України в напрямі Європейського Союзу не має сенсу без попереднього підвищення ефективності діяльності підприємств з виробництва кінцевого продукту, який задовольняє у найкращий спосіб певні суспільні потреби. Це означає, що якомога більша кількість підприємств повинна переходити на європейські стандарти якості ISO 9001.

Сучасний ринок праці, сучасні умови господарювання висувають підвищені вимоги за всіма його складовими до спеціаліста і його кваліфікації, включаючи зміни в системі освіти і підготовки кадрів.

Курс на загальноєвропейський рівень розвитку був узятий нашою державою ще 1992 року, коли система вищої освіти України започаткувала низку прогресивних реформ, результатом яких стало вдосконалення нормативно-правового та методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою – перехід до гуманістично-інноваційної парадигми освіти, упровадження нових освітніх стандартів, уведення рівневої системи підготовки фахівців, оновлення змістової частини навчальних програм, запровадження системи контролю якості через ліцензування й акредитацію тощо. Соціально-економічні перетворення в Україні визначили принципово нові пріоритети розвитку системи освіти і вимоги до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців.

У Державній національній програмі „Освіта” („Україна XXI століття”), Національній доктрині розвитку освіти наголошено на необхідності забезпечення високої якості професійної освіти, конкурентоспроможності та мобільності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці. Виникає необхідність пошуку нових моделей і підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема, економічного профілю, від якості знань і вмінь яких значною мірою залежить економічний розвиток нашої країни.

За таких умов переосмислення змісту, форм і методів професійної підготовки фахівців, спрямування її на врахування сучасних соціально-економічних реалій має важливе загальнодержавне значення.

Приєднання до Болонського процесу, тобто до загальноосвітнього простору – це не данина євро моді, а наша нагальна внутрішня потреба, обумовлена запитамі ринку праці та загальносвітовими тенденціями розвитку освітньої діяльності. Відтак, проблема трансформації вищої освіти в контексті вимог Болонського процесу є надзвичайно актуальною.

Основний зміст Болонської декларації полягає в тому, що країни-учасниці зобов'язалися протягом 10 років (до 2010 р.) привести свої освітні системи у відповідність до єдиного стандарту. Ось як звучать засадничі позиції учасників конвенції в тексті Болонської декларації: «„Європа знання” – це сьогодні широко визнаний і нічим не замінний фактор соціального і гуманітарного розвитку, абсолютно необхідний компонент для становлення і збагачення поняття „громадянин Європи”, забезпечення для європейців можливостей здобуття потрібних компетенцій для відповідності запитам нового тисячоліття, а також розвиток усвідомлення загальних цінностей, що належать до загального соціального і культурного простору».

Разом з тим, було б перебільшенням стверджувати, що ми де-факто вже повністю доросли до європейських стандартів у освіті. Слід виходити з того, що освітня діяльність відповідно до вимог Болонської декларації – це не тільки і не стільки рівні, модулі,

експерименти, кредити, рейтинги. Це перш за все – нова філософія освітньої діяльності, це нові принципи організації навчального процесу, новий тип відносин між викладачем і студентом, нові „технології” опанування знань, унеможливлення репродуктивних методів навчання, прозорість навчального процесу і ще багато іншого.

Ставши на шлях самостійного розвитку, наша держава потребує висококваліфікованих спеціалістів, основними рисами яких повинні бути високий професійний рівень знань, уміння й бажання брати на себе відповідальність під час прийняття рішень, здатність у рамках своєї посади стимулювати працю та соціальний розвиток колективу тощо.

Вищеназвані риси дають можливість спеціалісту самореалізувати себе, внести в процес праці щось нове, індивідуальне, проявити свої здібності, отримати задоволення від самого процесу праці.

Світовий досвід з об’єктивною необхідністю підійшов до завдання першочергової значимості – формування конкурентоздатної особистості, спроможної до ефективної самореалізації в ринкових умовах розвитку суспільства, якій притаманне вміння бачити наперед, об’єктивно оцінювати майбутнє й виконувати відповідні дії.

Саме тому метою професійної освіти як одного з базових чинників економічного зростання України, престижності на міжнародній арені, є підготовка ефективного і конкурентоспроможного спеціаліста, здатного легко, за короткий термін та з малими нервовими затратами адаптуватись до умов виробництва в усіх його видозмінах, готового до виконання багатоаспектних професійних обов’язків та гнучкості у разі їх видозміни, успішного управління подіями, ситуацією, ділянкою роботи в умовах глобалізованого ринку з його динамікою, турбуленцією, високим рівнем технологій та ін.

Сьогодення вимагає такої системи професійної підготовки фахівців, яка б гнучко реагувала на кон’юнктуру ринку праці і разом з тим була економічно стійкою, соціально захищеною та конкурентоспроможною.

Вимогою часу є глобалізація освіти: апеляція до світових тенденцій створення глобальних ринків, становлення нової інформаційної ситуації і перетворення знань в безпосередню продуктивну силу.

Нові інформаційні технології, широкі можливості Інтернету і зростаюче значення освіти за ситуації, коли знання застарівають з катастрофічною швидкістю, породили принципово нові відносини в національних системах освіти, послуг, що поступово трансформуються в глобальні ринки освітніх послуг.

Концепція знань, що змінилася, вимагає зміни педагогічних способів його передавання, проте ці процеси не співпадають за часом.

Жорсткі схеми наочно організованих знань, які передаються від педагога до студента в спеціальних освітніх інститутах, мають мало загального з потребами ринків праці та тенденціями розвитку освітніх систем.

На нашу думку, освіті, яка будується на неперервному процесі пізнання дійсності, внутрішньо притаманний кризовий стан. Природа цього явища в загальному вигляді зрозуміла, її суть полягає в неможливості досягнення абсолютного знання: з кожним новим кроком пізнання розширюються межі непізнаного. Так само й вища освіта, зокрема професійна, не може знаходитися в стані спокою. В іншому випадку – це шлях до регресу.

Питання професійних компетентностей були предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних учених: ключові кваліфікації (Німеччина), базові навички (Данія), ключові навички (Великобританія).

Проблема компетентності вивчається вченими, починаючи з 90-х років. У педагогіці ця категорія розглядається як: похідний компонент „загальнокультурної компетентності” (Н. Розов, Є.В. Бондаревська); „рівень освіченості фахівця” (Б.С. Гершунський, А.Д. Щекатунова); системне явище, що включає знання, уміння, навички, професійно значущі якості особи фахівця, що забезпечують виконання ним власних професійних обов’язків (Т.Г. Браже, Н.І. Запрудський).

Проблема формування професійної компетентності висвітлювалась у працях Ю.В. Варданян, М.І. Дяченко, П.Ф. Зеєра, І.А. Зимньої, В.А. Наперова, В.А. Сластеніна, А.В. Смирнова, В.Ф. Спиридонова, Н.В. Чекальової, С.Е.Шишова та ін.;

зміст і структура професійної компетентності з урахуванням основних положень рівневого підходу (Г.С. Абрамова, Б.С. Братусь, Є.М. Іванова, Є.А. Климов та ін.),

професійно-графічного (Г.М. Білокрилова, А.І. Донцов, І.В. Дубровіна, Л.М. Митіна, Р.С. Немов, В.Е. Пахальян та ін.),

модельного (Ю.П. Азаров, Т.А. Казанцева, Г.У. Матушанський, О.С. Мельнічук, В.Г. Піщулін, Г.В. Суходольський та ін.),

розвивального, особистісно-орієнтованого підходів (Л.С. Виготський, П.Ф. Каптерьов, В.Н. Мясіщев, С.Л. Рубінштейн та ін.).

Особистісно-орієнтований і діяльнісний підходи дозволяють розглядати формування професійної компетентності як процес діалогічної взаємодії, розгортання механізмів особистісного становлення і професійного самовизначення (Л.І. Божович, Е.В. Бондаревська, І.І. Зарецька, М.С. Савіна, І.С. Якиманська та ін.), як прояв суб’єктності студента (А.А.

Бодальов, А.А. Вербицький, В.А. Петровський і ін.), як формування особистісно значущих і професійно важливих якостей фахівців (Г.В. Безюльова, Г.М. Шеламова та ін.).

Підготовка фахівців в установах вищої професійної освіти доводиться на юнацький період, характеристика якого представлена в роботах І.С. Кона, Ф. Райса, Х. Ремшмідта, Є.Ф. Рибалко, Д.І. Фельдштейна та ін.

Питання економічного виховання й освіти відображені в дослідженнях А.Ф.Аменда, С.В. Євтєєвої, А.П. Куракова, Л.П. Мельникової, В.К. Розова, Б.П. Шемякіна та ін.

Знання нині виступають лише потенціалом, яким має володіти фахівець, головним є результативність діяльності спеціаліста в конкретних умовах, тому одним із напрямів модернізації освіти є запровадження та реалізація компетентнісного підходу в навчанні. Компетентнісний підхід орієнтується на кінцевий результат освітнього процесу та спрямовується на формування у випускника готовності ефективно організувати внутрішні (знання, уміння, цінності, психологічні особливості й т. п.) і зовнішні (інформаційні, людські, матеріальні й т. п.) ресурси для досягнення поставленої мети.

Компетентність характеризує міру включення в активну діяльність, здатність ефективно розв'язувати конкретну ситуацію, мобілізуючи при цьому знання, уміння, досвід, поведінкові відносини та цінності. На перший план виходить категорія „здатності до дії” як уміння використовувати знання у практичній діяльності.

Педагогічне управління процесом формування професійної компетентності студентів відкриває нові можливості для оптимізації навчального процесу, докорінного змінення технології отримання нового знання та становлення педагогічної творчості викладача. Результати вивчення проблеми оптимізації навчального процесу вказують на те, що педагогічне управління повинно бути постійною складовою професійної підготовки студента, який повинен сприймати, аналізувати, обробляти, застосовувати, оцінювати інформацію, яка до нього надходить (нові ідеї, передовий досвід), уміти вчитися (аналізувати стан і перспективи власного розвитку), регулювати та корегувати складові навчально-виховного процесу.

Виконання цих функцій неможливе без розвитку самостійності та здатності критично мислити, тобто потрібно мати бажання постійно поглиблювати свої знання, неупереджено ставитися до різних точок зору, характеризуватися мобільністю та раціональністю під час прийняття рішень.

Вивчення кращого управлінського досвіду привело до створення у філії цілісної системи управління якістю підготовки спеціалістів, складовими частинами якої є:

- Положення про систему управління якістю підготовки спеціалістів (воно є доповненням до Статуту інституту);

- план-схема роботи колективу філії в навчальному році;
- освітньо-професійні програми, кваліфікаційні характеристики й робочі навчальні плани;
- санітарно-технічний паспорт філії та перспективне планування розвитку;
- плани роботи структурних підрозділів.

У Положенні про управління якістю підготовки спеціалістів ми намагалися передбачити основні питання розподілу функцій планування, виконання й контролю всієї освітньої системи на рівні нашого структурного підрозділу; проблеми підвищення кваліфікації й відповідальності кадрів; регламент діяльності структурних підрозділів. Очевидно, що розробка такого документа має дві мети: систематизація знань, відомостей про інститут як навчальну систему і створення особливого алгоритму управління.

Заходи для кожного навчального закладу свої, але основна ідея такого плану-схеми: зведення всіх дій загального управлінського характеру в єдину систему, що дозволяє побачити навчальний заклад як цілісний організм. А наступним кроком ефективного управління вже повинен бути аналіз стану й регулювання діяльності кожної складової цього організму.

Тому до переліку заходів ми внесли: графік навчального процесу; засідання навчально-методичної ради; загальні збори трудового колективу; наради при директорові; засідання секцій кафедр; робота приймальної комісії; профорієнтаційна робота; засідання ради виховної роботи; засідання студкому; кураторські години; тиждень науки; науково-практичні конференції; тиждень спорту; конкурс стіннівок; загальні збори студентів; батьківські збори; зустрічі з відмінниками навчання; контроль самостійної роботи студентів; контроль стану відвідування занять; контроль викладання навчальних дисциплін і перевірка стану ведення документації; робота клубу “Дозвілля”; робота студентських наукових гуртків; робота “Бізнес-інкубатора”; робота спортивних секцій; огляд-конкурс художньої самодіяльності; тематичні вечори відпочинку; робота студентського загону волонтерів.

Організація роботи колективу за таким жорстким регламентом дозволила нам зовсім по-іншому подивитися на саму сутність оволодіння професією як ремеслом та формування професійних компетентностей майбутніх економістів.

На нашу думку, одним із шляхів удосконалення професійної підготовки й наближення її до потреб сучасного виробництва є організація студентських бізнес-інкубаторів, який створено в нашій філії ще у 2000 році.

Світова практика створення бізнес-інкубаторів, зазвичай, ставить за мету навчання його слухачів на рівні початкових знань, елементів ведення бізнесу.

У нас же ідея створення такої форми навчання студентів передбачає набуття ними практичних навичок у процесі реалізації знань, одержаних ними під час основного навчального процесу.

Водночас ми керувалися ще й тим, що навчально-виробнича практика студентів за межами ВНЗ не завжди досягає поставленої мети навіть у частині повного виконання плану практики та її об'єктивної оцінки. Створені в “Бізнес-інкубаторі” віртуальні підприємства за напрямками та видами діяльності повністю відповідають вимогам всебічної підготовки спеціаліста відповідного рівня, зорієнтованої на підтримку студентів та випускників, котрі мають бажання розпочати свою справу, свій бізнес.

У той же час основним принципом формування оптимальної моделі навчально-виховного процесу в НМЦ “Бізнес-інкубатор” є регулюючий підхід, який сприяє розв'язанню триєдиної задачі:

- задоволення потреб суспільства у висококваліфікованих спеціалістах;
- відповідність рівня підготовки спеціалістів запитам ринку праці регіону;
- відповідність освітянського процесу потребам особистості в освіті та професійному самовизначенні.

На першому етапі модель навчального центру мала вигляд, поданий на рис. 1.

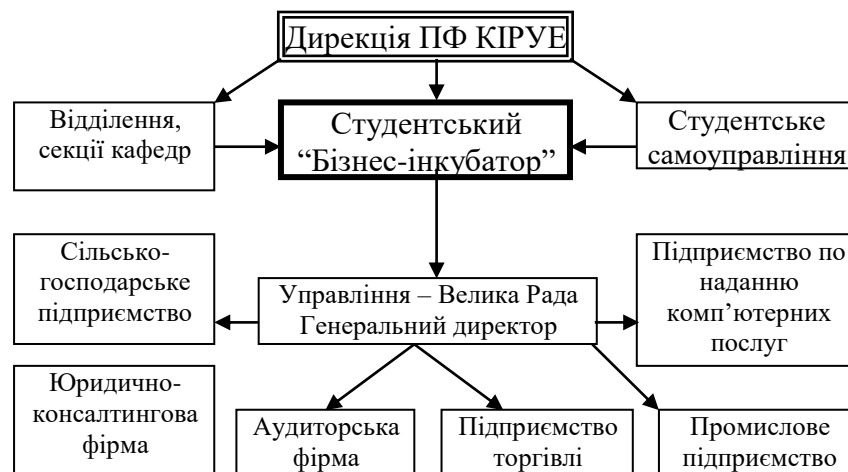


Рис. 1. Модель навчального центру

У процесі становлення “Бізнес-інкубатора” певним чином вимальовувалась його структура, відповідно з якою студент проходить практично всі етапи своєї майбутньої ділової кар’єри: від початкового (наприклад, бухгалтер-касир) до найвищого регіонального (наприклад, начальник фінансового управління).

Реалізація поставлених у “Бізнес інкубаторі” задач здійснюється завдяки новим технологіям навчання, де основу складає структурне навчання, зокрема моделювання та рольові ігри.

Такий прийом відіграє подвійну роль: з одного боку, це джерело знання для студентів, полігон для апробації викладачем нових нестандартних форм і методів, а, з іншого, – можливість перевірити різні варіанти рішень на основі застосування набутих студентами знань та навичок.

Під час занять у “Бізнес-інкубаторі” широко використовуються проблемний метод та інтегровані заняття. Плануючи проблемні ситуації, викладачі враховують, які проблеми можуть бути розв’язані студентами самотужки, а які – за допомогою консультанта-практика (яким є студент-заочник старшого курсу) чи за допомогою викладача.

Таким чином, склалася певна система створення й вирішення проблемних ситуацій у ході занять. Цьому сприяють бінарні та інтегровані заняття. Наприклад, майбутні бухгалтери та правознавці разом знаходять правильні рішення проблем, пов’язаних з господарським правом.

Підготовка майбутнього фахівця в “Бізнес-інкубаторі” максимально індивідуалізована, зорієнтована на спроможність конкретної особистості на задоволення власних потреб у вибраному напрямку майбутнього фаху.

Відкриття своєї справи вимагає неабиякої мужності навіть у найкращі часи: мужності ризикнути та вкласти свої власні кошти в якусь ідею, мужності зіткнутися з конкурентами, мужності прямо подивитись в обличчя невідомому майбутньому.

На підставі прогнозованих ситуацій студенти виконують курсові та дипломні роботи. Не ризикуючи існуванням віртуального підприємства, студент може випробувати новітні підходи до становлення та подолання кризових ситуацій у бізнесі. Приміром, адвокатська контора здійснює абонементне обслуговування клієнта або існує за рахунок виконання разових угод, а, можливо, й завдяки створенню цільової проектної групи чи Асоціації, яка б досліджувала ринок та сприяла “оздоровленню” різних фірм регіону.

Створення сприятливого середовища спеціальної професійної підготовки – одна з цілей діяльності “Бізнес-інкубатора”. У перспективі до його складу планується ввести на договірних умовах конкретні фірми чи підприємства. Потенційними клієнтами можуть бути виробники нової продукції, інноваційні фірми з розробки нових ідей, представники різних підприємницьких структур та інші.

На цьому етапі мета діяльності “Бізнес-інкубатора” стає більш практичною: надання клієнтам різного виду послуг, розробка та експертна оцінка бізнес-планів, маркетингові дослідження, формування бази даних із питань оподаткування і т. п., співробітництво з

підприємницькими структурами для залучення в галузь освіти і науки капіталу, просування на ринок наукових розробок, активізація творчого пошуку студентської молоді, створення нових робочих місць.

Уже сьогодні можна говорити про перші результати діяльності “Бізнес-інкубатора”.

- Численна когорта студентів, в основному II-V курсів, зможуть краще за інших адаптуватись до швидкозмінних умов ринку, про що свідчать дані психологічного тестування, проведеного нашими викладачами.

- Накопичена певна інформаційно-методична база (законодавчі та нормативні документи, методичні розробки, інформаційні системи й технології обліку тощо).

- Виявився й суттєвий недолік: відсутність коштів, за допомогою яких можна було б кредитувати студентів чи випускників для початку (відкриття) власної справи. В усьому світі такими бізнес-інкубаторами опікуються різні громадські організації чи благодійні фонди, або різноманітні спонсори, у нас таких украй мало.

Педагогічна новизна та ефективність діяльності “Бізнес-інкубатора” базуються на критеріях поєднання якості та корисності навчання з використанням модельованих ситуацій і постійних рольових ігор, за допомогою яких створюються неординарні ситуації, що вимагають від студента прийняття нестандартних рішень.

Науковість та практична спрямованість полягає в систематизації знань, умінь, навичок як власних, так і набутих іншими, що стимулює до створення сприятливих умов якісної підготовки та практичної підтримки фахівців на стадії становлення та критичних моментів розвитку інноваційного бізнесу.

Накопичений досвід є підставою для планування подальшого розвитку “Бізнес-інкубатора” як структурного підрозділу науково-дослідної лабораторії, де досліджуються проблеми управління процесом формування професійних компетентностей студентів вищих навчальних закладів.

Якщо погодитися з тим, що професійна освіта особистості виявиться в “цілості”, а не в категоріях її специфічних функцій, які розглядали випускника не як спеціаліста, здатного до певної професійної діяльності, а “як абстрактну робочу силу”, то наше завдання – надати студентові можливість не лише засвоювати знання, а й навчити його застосовувати їх на практиці відповідно до потреб.

Практика та уроки функціонування студентського “Бізнес-інкубатора” дозволяють зробити певні попередні висновки:

- ця діяльність мусить мати постійне наукове забезпечення (аналіз і своєчасне корегування) й безпосередню участь у ній кожного викладача;

- діяльність “Бізнес-інкубатора” має бути систематичною, чітко спланованою й бути під постійним контролем адміністрації, навчально-методичної чи вченої ради ВНЗ;
- після опрацювання набутий досвід може поєднуватись із досвідом інших бізнес-інкубаторів, аж до створення їх мережі, у тому числі й за допомогою засобів Інтернету;
- логічним і перспективним видається створення в “Бізнес-інкубаторі” студентського бюро працевлаштування.

Наша практика цілеспрямованої підготовки сучасного спеціаліста переконує нас у необхідності її продовження й розвитку, адже пошук лише тоді виправданий, коли він безперервний і коли дає бажані результати.

5. Взаємозв'язок педагогічних технологій і технологій управління

Упровадження елементів управління якістю освіти, а тим більше створення систем якості в освітніх установах, у рамках яких здійснюється таке управління, неминуче порушує питання про взаємозв'язок педагогічних технологій і технологій управління якістю. Такий взаємозв'язок реально існує, і він обумовлений такими факторами

По-перше, у рамках педагогічних технологій, як сукупності послідовних і раціонально виконуваних прийомів і дій, що ведуть до одержання визначеного результату, реалізується цілий ряд функцій (цілепокладання, забезпечення, регулювання, корекції, оптимізації, контролю й ін.), що входять до складу трьох узагальнених функцій управління якістю:

- а) функція вироблення стратегії управління якістю;
- б) функція реалізації стратегії управління якістю;
- в) функція вивчення стану об'єкта управління якістю й забезпечення зворотного зв'язку.

У силу цього педагогічні технології значною мірою забезпечують управління якістю освіти. Наприклад, технологія розвивального навчання в аспекті управління якістю дозволяє досягати за допомогою інтенсифікації навчального процесу, змін у його процесуальному й результуючому блоках (наприклад, такі зміни у структурі освіченості, що найбільш повно відповідають потребам, запитам як систем професійної освіти, так і самих випускників професійної школи). Таким чином, має місце одержання якісних результатів.

По-друге, ряд технологій управління якістю в умовах їх реального застосування у сфері професійної освіти здобуває педагогічний зміст, включають у свій склад елементи відповідних педагогічних взаємодій, засоби, методи.

Реально це свідчить про інтеграцію технологій управління якістю та педагогічними технологіями. Ця інтеграція обумовлена наявністю єдиної наскрізної функції в освітній системі – функції управління якістю.

Для досягнення якості процесу (навчального, виховного), результату (навченість учнів, їхня готовність до професійної діяльності), їх необхідних параметрів, гармонійного сполучення базових властивостей необхідне не стільки зовнішнє управління у вигляді управління якістю, скільки розумне вплетення його елементів у тканину педагогічних технологій.

Тенденції інтенсифікації в умовах упровадження системи якості, орієнтація на якість професійної освіти обумовлюють необхідність пошуку підходів до квалітативізації педагогічних технологій. Ця проблема може бути вирішена на підставі таких умов:

- 1) додання педагогічній технології програмно-цільового характеру;
- 2) включення до складу педагогічної технології елементів рефлексії;
- 3) використання в ході застосування педагогічних технологій кваліметричних оцінних матеріалів;
- 4) чітке формулювання на етапі проектування педагогічної технології галузі (сфери) її застосування, вихідних параметрів;
- 5) проведення в межах припустимого формалізації характеристик об'єктів і процесів, на які спрямована дія технології;
- 6) розширення обсягу засобів підтримки використовуваних педагогічних технологій у вигляді інформаційно-педагогічних банків даних;
- 7) використання процедур класифікації, упорядкування педагогічних технологій в інтересах пошуку оптимальних варіантів їх сполучення, доповнення, заміщення тощо.

Можна стверджувати, що одночасно мають місце дві тенденції: з одного боку, тенденція до педагогізації технологій управління якістю у сфері освіти, з іншого – тенденція до квалітативізації педагогічних технологій.

Умови їх взаємозв'язку значною мірою впливають з необхідності будувати систему якості в освітній установі таким чином, щоб максимально враховувались усі особливості сфери професійної освіти. Дані особливості пов'язані з розірваністю циклу створення продукту в умовах професійної освіти (перевірка результату здійснюється поза стінами освітньої установи); з активною позицією учнів в училищах (ліцеях), ВНЗ у зв'язку з орієнтацією освітнього процесу на суб'єкт-суб'єктні відносини; складністю результуючої складової якості професійної освіти у вигляді інтегральної освіти – готовність випускників до професійної діяльності; невідтворюваністю основних процесів (навчального, виховного) у силу індивідуально-психологічних особливостей викладацького складу, зміни навчально-

матеріальної бази; неможливістю здійснення твердого управління якістю в нових умовах (вимоги гуманізації, демократизації освітньої діяльності).

На взаємозв'язок педагогічних технологій і технологій управління якістю накладають відбиток як об'єктивні, так і суб'єктивні фактори. В окремих випадках вона може визначатися суто випадковими факторами, пов'язаними з інноваціями, що привносяться, особистісними перевагами.

У наведеній нижче таблиці представлена класифікація педагогічних технологій і технологій управління якістю й виділено комплекс умов, що забезпечують їх взаємозв'язок у рамках функціонального блоку системи якості освітньої установи. Перелік даних технологій не є повним, він має на меті дати якийсь зразок, позначити загальний підхід.

Взаємозв'язок технологій управління якістю й педагогічних технологій у рамках системи якості ОУ

Технології управління якістю	Педагогічні технології	Умови взаємозв'язку технологій
Самообстеження освітньої установи стосовно якості забезпечуваної освіти	<ul style="list-style-type: none"> • тестування навченості; • педагогічний аналіз; • проміжна атестація учнів, підсумкова атестація випускників 	а) наявність традицій та інструментарію здійснення аутооцінювання; б) наявність в освітній установі кадрів і відповідних фахівців з оцінних технологій
Технологія прийняття управлінських рішень про оперативне управління якістю функціонування освітнього процесу	<ul style="list-style-type: none"> • педагогічний консиліум; • педагогічний експеримент; • психолого-валеологічна експертиза; • педагогічний консалтинг 	а) наявність експертних систем; б) наявність банків даних і результатів порівняльних досліджень; в) досить високий рівень технологізації освітнього процесу
Статистичний контроль якості освітнього процесу	<ul style="list-style-type: none"> • педагогічні виміри; • педагогічний контроль 	а) змістовна інтерпретація статистики; б) наявність надійних зовнішніх критеріїв; в) кваліфікована обробка й інтерпретація статистичних даних
Перевірка технологічних процесів у їх критичних точках	<ul style="list-style-type: none"> • зрізові діагностичні контрольні роботи; • перевідні й підсумкові іспити; • внутрішні перевірки й атестація окремих методичних об'єднань (кафедр), напрямів підготовки 	а) дотримання термінів і періодичності перевірок; б) компетентність персоналу який залучається до проведення перевірок; в) узгодженість процедур з іншими заходами календарних і тематичних планів

Вхідний контроль якості абітурієнтів	<ul style="list-style-type: none"> • психологічне й педагогічне вивчення абітурієнтів; • корекція навчальних програм; • вибір профілю підготовки, варіантів диференціації, інтеграції навчання 	<p>а) наявність моделі абітурієнта, моделі фахівця;</p> <p>б) підбір релевантних і надійних діагностичних засобів;</p> <p>в) наявність механізмів використання «вхідної» інформації</p>
--------------------------------------	---	---

З даної таблиці випливає, що між технологіями управління якістю й педагогічними технологіями існують складні та неоднозначні зв'язки, опосередковані безліччю факторів. Процедури управління якістю, що включаються у відповідні технології, формують своєрідне середовище, поле для дії технологій педагогічних. Останні можуть бути вмонтовані безпосередньо в управлінські технології як їх блок, вони можуть складати окремий етап управлінського процесу. В остаточному підсумку варіант застосування педагогічних технологій залежить від управлінського задуму, умов його реалізації.

Умови взаємозв'язку технологій управління якістю й педагогічними технологіями відбивають, у більшому ступені, ресурсний блок системи якості (кадрові, інформаційні, методичні умови), що є матеріальною основою їх здійснення. Разом з тим умови взаємозв'язку двох видів технологій припускають наявність уже сформованих схем і механізмів їх взаємодії.

Не підлягає сумніву те, що рівень взаємозв'язку, інтегрованості технологій управління якістю й педагогічними технологіями прямо залежить від рівня розвитку системи якості освітньої установи, повноти розгортання її робочих елементів.

Можлива ситуація, коли в умовах відсутності того чи іншого робочого елемента системи якості, на цьому тлі інша процедура здійснюється (реалізується) за допомогою педагогічних технологій.

При введенні в освітній установі системного управління якістю освіти педагогічні технології складають свого роду основу для розгортання багатьох процедур, технологій управління якістю. Технології управління якістю освіти, таким чином, є якоюсь мірою вторинними стосовно педагогічних технологій. Це, утім, не означає, що вони не мають своїх специфічних ознак, особливостей.

Попри все те, що педагогічне начало, як результат складної інтеграції та взаємовпливу, є присутнім у більшості технологій управління якістю, останні мають своє індивідуальне й неповторне начало. Це пов'язано з такими обставинами.

По-перше, технології управління якістю спочатку склались у сфері виробництва та послуг, а тому, безвідносно до приватних сфер їх застосування, характеризуються деякими узагальненими характеристиками, включають наслідувані інваріанти. Інакше кажучи,

технології управління якістю стосовно педагогічних технологій завжди мають більш загальний характер, включають ті прийоми, методи та способи дії, що застосовуються для всіх чи більшості процесів та об'єктів суспільного виробництва, громадського життя.

По-друге, технології управління якістю при їх застосуванні в тій чи іншій сфері безумовно піддаються адаптації, зазнають впливу технологій ключових процесів, які забезпечують функціонування в системі призначення.

При всьому цьому їх можна адаптувати й піддати трансформації тільки в тій мірі, наскільки це припустимо з позицій вимог міжнародних стандартів якості ISO серії 9000 : 2000, канонів і практики їх масового застосування, що склались.

По-третє, технології управління якістю – це якась логічна цілісність, певна послідовність операцій і дій, спрямованих на регулювання тієї чи іншої властивості, якісної характеристики об'єкта, процесу.

У силу цього стосовно технологій управління якістю можливі лише ті дії з їх адаптації, зміни, що не порушують цю логічну цілісність. Отже, цілісність, внутрішня логіка побудови технологій управління якістю і є тими факторами, що визначають їх індивідуальність і неповторність.

Виходячи з вищенаведених теоретичних прикладів, уявляється можливим висунути ряд умов взаємозв'язку педагогічних технологій і технологій управління якістю. Перелік умов, що наводиться, не є вичерпним, тому що зорієнтований на узагальнені варіанти застосування й інтеграції двох видів технологій.

Перша умова – умова наявності єдиного методологічного ядра. Дана умова припускає, що взаємоузгоджене використання в рамках системи якості педагогічних технологій і технологій управління якістю можливе й ефективно в тому випадку, коли вони побудовані та реалізуються на основі єдиних (подібних) методологічних принципів і підходів.

Наприклад, такий важливий методологічний принцип, як принцип динамізму якості, орієнтує на те, що якість процесу відбивається як результат.

Отже, якщо педагогічні технології не будуть зорієнтовані на даний принцип чи будуть будуватись на інших принципах, то в контурі управління якістю неминуче виникнуть труднощі й нездоланні протиріччя.

Друга умова – умова єдності суб'єкт-об'єктних основ застосування технологій. Мається на увазі, що ефективно, взаємоузгоджене застосування педагогічних технологій і технологій управління якістю найбільш імовірно, якщо суб'єктами їх застосування, носіями виступають ті самі особи (представники адміністрації освітньої установи, педагогічні працівники, методисти), а також якщо за допомогою цих технологій здійснюється регулювання (забезпечується протікання) тих самих процесів як об'єктів управління.

Третя умова – умова ізоморфності, варіативності й відкритості технологій. Даний комплекс умов припускає, що для інтеграції педагогічних технологій і технологій управління якістю вони обов'язково повинні бути системами відкритого типу, для того щоб існувала можливість їх корекції, тобто щоб забезпечувалась їх варіативність. Це дуже важливо з погляду дивергентних процесів. Ізоморфність педагогічних технологій і технологій управління якістю важлива в тому сенсі, що дозволяє здійснювати їх інтеграцію на рівні однорідних, подібних, еквівалентних елементів.

Таким чином, питання співвідношення, умови взаємозв'язку педагогічних технологій і технологій управління якістю мають більше теоретико-методологічний, ніж прикладний, методичний характер.

У кожному конкретному випадку проектування й упровадження систем якості в освітніх установах вони повинні ставитись як основні й вирішуватися з орієнтацією на дані загальні положення.

6. Психологічний аналіз управління навчально-виховним процесом у педагогічній системі вищого навчального закладу

Діяльність – це динамічна система відношень суб'єкта зі світом, у процесі становлення якої відбувається виникнення і втілення в об'єкті психічного образу і реалізації опосередкованих відношень суб'єкта в предметній діяльності.

Діяльність може бути зовнішньою (предметною) і внутрішньою (психічною). Дослідження довели, що завжди була і буде потреба у керуванні діяльністю. Особливо гостро ця проблема постає у вищій школі, де студенти дуже часто не можуть правильно себе організувати, вчасно виявити свої помилки у побудові самостійної роботи тощо.

Окрім того слід пам'ятати про пріоритети у підготовці педагогічних та науково-педагогічних кадрів, викладені у „Національній доктрині розвитку освіти України”, що спрямовані на модернізацію освіти та її поліпшення.

Саме тому важливим на цьому етапі буде дослідження проблеми організації управління навчальним процесом у вищій школі. Оскільки на сучасному етапі розвитку української держави увага приділяється, в першу чергу, змінам методології підготовки майбутнього фахівця, зокрема переорієнтації на формування цілісної особистості педагога, який має бути високоосвіченою та високодуховною людиною, тому слід переглянути вже накопичений досвід у підготовці вчителя та викладача, частково змінити та утвердити нову сучасну систему управління сферою освіти.

Сучасна Україна на сьогодні виступає за запровадження демократизації у всіх сферах суспільства, тому, відповідно, необхідно розробити демократичний механізм управління у педагогічних навчальних закладах на засадах гуманізації та гуманітаризації.

Нагальною є потреба формування у студентів національної самосвідомості на основі вивчення історії України, народних традицій, звичаїв, усвідомлення національної самобутності свого народу, підвищення мовленнєвої культури, активності, екологічної культури, природоохоронної та рекреаційної діяльності, розвитку навичок творчого використання дозвілля й дотримання здорового способу життя.

Взагалі в умовах гуманізації та демократизації суспільного життя посилюється роль психологічної культури спеціаліста з вищою освітою.

Отже, завданням вищої освіти є також формування у студентів – майбутніх педагогів комунікативних умінь, здатності спілкуватися з дітьми на основі принципів взаєморозуміння та взаємоповаги, готовності конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, що виникають у педагогічній взаємодії тощо.

Усе вище зазначене дуже складно організувати у вищій школі, оскільки у вищих навчальних закладах навчаються діти з різних регіонів, з різними особливостями, традиціями, поглядами на життя тощо.

Для того, щоб правильно сконструювати навчальний процес, необхідно дуже добре знати особливості управління освітою. Саме тому вважаємо за потрібне детальніше зупинитися на визначеній проблемі.

З огляду на це можна виділити такі завдання цієї роботи: визначити функції та особливості управління у вищій школі, характеристики викладача-організатора навчального процесу, мотивації учіння студентів тощо.

6.1. Психологія управління

Управління та предмет його діяльності – це колективна праця конкретної організації, якою керує певний апарат управління. За умовами і складом праці усі організації суттєво відрізняються, тому у кожному випадку можна спостерігати особливі риси керування. Так, на зборах та нарадах керівник вивчає стан об'єкта, яким керує, за доповідями підлеглих, формує на цій основі нові програми дій або уточнює попередні, дає вказівки з приводу виконання прийнятого рішення.

Управління навчально-виховним процесом у вищому педагогічному закладі – це планомірний вплив на його зміст, структуру, передумови ефективності з метою забезпечення високого рівня професійного становлення й особистісного зростання майбутнього вчителя й вихователя, його науково-теоретичної та практично-методичної підготовки.

Процес навчання в університеті пов'язаний зі зростанням кількості завдань, винесених на самостійне опрацювання, зі збільшенням чисельності різних курсів та поглибленим вивченням певного предмету.

Управлінська діяльність у вищій школі необхідна, оскільки приходячи після школи (а отже після системи навчання, організованої за іншими законами), першокурсники не можуть втрачати час, вони повинні одразу включитися у процес здобуття знань, користування бібліотекою тощо. Для цього потрібно добре організувати управлінську діяльність адміністрації вищої школи, а також безпосередніх керівників навчальним процесом: викладачів, кураторів груп, старост.

Майбутня структура управління педагогічною освітою будується на основі створення різних науково-педагогічних комплексів (наприклад, схема „педагогічний клас – педагогічне училище (коледж) – педагогічний університет“), що забезпечує можливість педагогічної взаємодії учнів, студентів, вчителів та викладачів, сприяє апробації та впровадженню педагогічної науки у навчально-виховний процес, тому на перший план виступає психологія управління навчально-виховним процесом у вищій школі.

Оскільки процес управління в кожному окремому випадку носить специфічний характер, для вивчення особливостей управління потрібна спеціальна наука, якою є психологія управління.

Психологія управління – це галузь психології, що вивчає психологічні закономірності управлінської діяльності. Її основна задача – аналіз психологічних умов і особливостей цієї діяльності з метою підвищення ефективності і якості роботи в системі управління.

Підсистема, яка керує, як правило, представлена діяльністю великої сумісної групи ієрархічно взаємопов'язаних керівників.

Психологія управління вивчає способи їх поєднання, що дозволяють перетворити акти їх індивідуальної діяльності у цілісну колективну управлінську діяльність. На способи такого зв'язку впливають правові повноваження керівників, характер взаємозв'язків виконуваних ними обов'язків, особливості стимулювання їх праці або навчання, статеві вікові відмінності, особисті взаємовідносини тощо.

Психологія управління дозволяє виявити недосконалість способів зв'язку, що виявляють себе у різних формах – як конфлікти, відомчі бар'єри, місництво тощо. Один з найважливіших напрямків – вивчення психологічних умов забезпечення цілісного функціонування апарату управління.

У вищій школі цей процес ускладнюється, оскільки потрібно забезпечити єдність трьох процесів – навчання, виховання та розвитку особистості.

У зв'язку з цим можна констатувати, що психологія управління є однією з найважливіших галузей психологічної науки, яку слід брати увагу при керуванні вищим навчальним закладом.

Окрім того психологія управління визначає якості та риси характеру справжнього керівника. Зокрема, виділяють управлінські властивості та здібності та індивідуальну управлінську концепцію, що включає надзавдання, проблемний зміст, управлінські задуми та внутрішньо прийняті особистістю принципи правила управління.

Ця наука визначає також соціально-психологічну компетентність особистості керівника, яка полягає у дослідженні здатності індивіда ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми у системі міжособистісних стосунків.

Компетентність формується у ході засвоєння індивідом систем спілкування і входження у сумісну діяльність і полягає у таких рисах: умінні орієнтуватися у соціальних ситуаціях, правильно визначати особистісні особливості емоційні стани інших людей, вибирати адекватні способи спілкування з ними і реалізувати їх у процесі взаємодії, умінні поставити себе на місце іншого (рефлексія, емпатія).

Отже, психологія управління – це наука, що допомагає налагодити процес керування організацією, колективом тощо, допомагає знайти потрібні важелі для найбільш ефективної діяльності співробітників, студентів.

Людство виробило перевірену часом форму передачі досвіду – навчання, освіти. Цією формою передачі досвіду є культура.

Культура – це соціальний прогрес творчої діяльності людства, це досягнення людства на певний час у сферах буття. Ще Л.С.Виготський обґрунтував теорію про культурно-історичний розвиток людини, яку було прийнято у всьому світі.

Згідно з цією теорією всі вищі психологічні функції – результат засвоєння або привласнення культури людства, дитина має усвідомити культуру свого соціуму.

Л.С.Виготський стверджував, що культурні знаки, насамперед знаки мови, служать своєрідним засобом, оперуючи яким, суб'єкт, впливаючи на іншого суб'єкта, формує власний зовнішній світ.

Стратегія повинна реалізувати ідею провідної ролі навчання у процесі розвитку. Розвиток дитини дорівнює сходженню її до культури. Щоб людина стала свідомою, вона має засвоїти культуру, долучитися до неї. Культура – це ідеал, до якого прагне дитина – бути дорослим.

Мета і зміст освіти залежить від рівня розвитку культури, історичного розвитку суспільства. Це дуже просто простежити на прикладі паралельного вивчення розвитку суспільства та культури: навчання у період первіснообщинного ладу існувало у дуже

примітивній формі і стосувалося в першу чергу практичних навичок, які допомагали б виживати; з розвитком наук рабовласницький (на території сучасної України - феодальний) лад приносить розвиток культури: живопису, скульптури, ораторства – і водночас появу перших шкіл.

На сучасному етапі розвитку культури спостерігаються високі вимоги до рівня знань і умінь студентів, що зумовлено стрімким розвитком культури. Культура змінюється, розвивається і відповідає змінам стратегій, змістові, меті освіти.

У ХХ ст. відбулися зміни трьох стратегій виховання і навчання:

1. Академічна – мета засвоєння знань, умінь, навичок.
2. Технологічна (середина ХХ ст.) – мета розвитку здібностей дитини. Основна увага приділялася методам розвитку дитини.
3. Гуманістична – увага спрямовується на розвиток особистості, оскільки саме особистість становить цінність.

Отже, з огляду на вище зазначене можна зробити висновок, що у ХХ ст. на перший план вийшов культурологічний підхід до освіти, основна увага приділяється розвитку всебічно розвиненої особистості, культурної та науково обізнаної, розумної, свідомої та гідної.

6.2. Функції управління, їх психологічний аналіз

Засвоєння соціального досвіду відбувається через власну діяльність, активність того, хто навчається. Культура – це сила, яка запрошує, а людина може прийняти це виклик або відмовити у його прийнятті.

Чи може людина сама засвоїти цей соціальний досвід? Ні, оскільки у дитинстві її оточення занадто обмежене (сім'я), відповідно вона не може правильно визначити спілкування з іншими людьми, вона не може охопити усіх галузей науки тощо.

Саме тому суспільство готує спеціальних посередників, які передають дитині досвід – вихователів і вчителів. Дитина сама виявляє активність, проте для більшої ефективності вона повинна взаємодіяти з людиною, яка її вчить.

Для характеристики процесу взаємодії вчителя і учня, викладача і студента у процесі управління треба вирішити такі питання:

1. Якою організацією освіти досягається наступність між різними ланками навчання і виховання?
2. Яка очікується результативність педагогічної взаємодії: питання про мету виховання і навчання?
3. Яким матеріалом треба забезпечувати педагогічну взаємодію? Відповідь на цей блок питань дає зміст освіти.

4. Якими засадами здійснюється педагогічна взаємодія? Питання про методичне забезпечення педагогічної взаємодії, питання про стиль викладання.

5. Якими впливами досягається найвищий рівень педагогічної взаємодії, питання про стиль.

Відповідь на ці питання у розкритті функцій управління.

З психологічного погляду функції розглядаються у двох аспектах:

1) прямий (авторитарний) – той, хто вчиться, повинен відповідати стандарту; формування людини йде лише з боку тих, хто навчає; учень – об'єкт прикладних зусиль вчителя

2) опосередковане регулювання – створюються умови для самореалізації і самоактуалізації особистості; учень – суб'єкт власної активності; це гуманістична модель управління, яка зараз реалізується починаючи з дошкільного віку.

Слід зазначити, що необхідним є чітке визначення функцій. оскільки практика породжує багато питань. Зокрема, це такі питання як: Як залучити студента до творчого процесу і процесу самовиховання? Як стимулювати їх працю? За якими ознаками фіксувати зростання студента як особистості? Як забезпечити розвиваюче навчання? Які повинні бути критерії оцінювання? тощо.

Ці завдання дозволили визначити такі функції управління:

1. Постановка цілей навчання.
2. Прогнозування його результатів.
3. Прийняття рішень.
4. Організація і виконання поставлених завдань.
5. Забезпечення комунікації, взаємодії, спілкування викладача та студентів.
6. Контроль та оцінка знань студентів.

У свою чергу наслідки, тобто результативність навчання, визначають за такими критеріями:

- професійними і соціально значущими якостями (професійна модель), які визначають професійну майстерність, компетентність;

- професійну спрямованість, ставлення студента до професії, майбутньої діяльності; оскільки саме від цього залежить успішність (тут постає питання мотивації діяльності).

Проте процес навчання та виховання дуже часто породжує суперечності на зразок як накопичити знання і вміння та поєднати їх з гармонійним розвитком; офіційно зафіксувати результати і реальне просування вперед; задоволення результатом сьогодення і націленість на майбутнє тощо.

Провідною характеристикою студента повинна стати його пізнавальна активність, творчість (оскільки він навчається діяльності), вищим показником активності є самоуправління, самовиховання – це бажаний кінцевий результат.

Отже, центром і точкою відліку у системі педагогічної освіти є особистість того, хто навчається, потреба його загального й професійного розвитку.

Функцію управління у вищій школі у першу чергу здійснюють викладачі. Основне завдання їх діяльності – викликати інтерес до предмету, сформувати мотиви, потребу у знаннях, сприяти розгортанню своїх внутрішніх потенційних можливостей. У творчості особа стверджує формування себе, розвиває свої можливості у самостійній творчій роботі, породжує свій власний суб'єктивний світ. У цьому процесі відбувається прирощення до себе чогось нового. Ця здатність особи називається креативністю (чинник творчих здібностей людини).

Найкращі умови для навчання – збіг мети і мотивів (хочу і повинен). Скороченням у розвитку називається процес, коли людина починає ставити питання: навіщо це мені? Результати навчальної праці у більшості випадків залежать від ставлення до роботи, а не від виконання, її складності тощо.

Варто зауважити, що в управлінні навчальним процесом слід застосовувати діагностику та прогнозування – передбачати результати. На основі прогнозів відбувається планування (тобто визначення стратегії і тактики); на основі прагнення приймається рішення. Цей процес пошуку і вибору дій забезпечує досягнення мети навчання. Для досягнення цієї мети важливо, щоб творчий викладач запровадив інноваційні форми і методи управління діяльністю студентів або застосував адекватні методи і ситуації.

6.3. Управління учінням студентів *Визначення мети і змісту навчання*

Головна мета вищої школи – професійна підготовка студентів. Ця мета конкретизується професіограмою, на основі якої складається програма навчання з кожного предмета.

Учіння – це діяльність студента, мета учіння визначається індивідуальними потребами, мотивами вступу до цього закладу. Якщо потребою є оволодіння професією, то мета учіння і навчання будуть співпадати.

Психологи визначають, що мета і плани складають ядро життєвої перспективи студента. Образ свого майбутнього – це орієнтир у навчальній діяльності студента, орієнтир для його професійного самовизначення.

У системі педагогічної освіти особистість проходить три стадії розвитку, які потрібно враховувати у процесі навчання.

На першому етапі – допрофесійної підготовки – формуються мотиваційна готовність до вибору професії педагога. На етапі базової професійної освіти особистість оволодіває професією вчителя. На третьому етапі – професійно-педагогічної діяльності – особистість досягає професійної зрілості.

Отже, у педагогічній освіті управління процесом професійної підготовки спеціаліста слід розглядати насамперед як управління формуванням особистості студента як майбутнього вчителя, тобто регулювання процесу професійного становлення та особистісного зростання студента педагогічного навчального закладу. Отже, мета і зміст навчання залежать від того, на якому з названих етапів розвитку знаходиться особистість.

Забезпечення мотивації учіння студентів

На основі оцінки різних складових навчальної діяльності (методів, засобів, змісту) складається навчальна мотивація студентів. Змістом мотивації є:

- 1) професійна вмотивованість;
- 2) пізнавальність;
- 3) прагматизм (задоволення матеріальних потреб);
- 4) мотив особистісного престижу.

Мотиви учіння визначають вибіркове ставлення (і загальне до навчальної діяльності) до окремих предметів. Мотиви поділяються на дві великі групи:

- 1) зовнішні (не мають відношення до майбутньої професії);
- 2) внутрішні (мотиви, які мають пряме відношення до професії). Тут виділяються такі підгрупи: прагнення до успіху та його досягнення (при демократичному стилі управління); уникання невдачі (при авторитарному стилі управління).

Студент є причиною, джерелом своєї поведінки, його ставлення до навчання визначає його відповідальність за успіхи, тому важливо враховувати особливості „Я-концепції” (відносно стійкої, усвідомленої більшою чи меншою мірою неповторної системи уявлень індивіда про самого себе, на основі якої він будує взаємодію з іншими людьми і ставиться до себе) та її складових (зокрема, реального Я, соціального Я, ідеального Я тощо).

Студент повинен одержувати задоволення від процесу учіння, усвідомлювати мету, засоби їх досягнення, концентрувати увагу, думки, почуття, тобто відчувати включення у роботу.

Такий ідеальний стан виникає при гармонійному поєднанні вимог до себе і здібностей, інакше підвищується тривожність, негативне ставлення до процесу учіння. Ставлення до окремих предметів визначається ставленням до викладача, тому викладач повинен звернути увагу на створення відповідної мотивації у навчанні.

При позитивній мотивації формується індивідуальний стиль діяльності студента.

Організація пізнавальної активності та творчого мислення студентів

Питання про власне організацію процесу навчання, про забезпечення механізмів засвоєння знань потребує визначити зміст поняття „знання”.

Знання:

- 1) це складова свідомості людини;
- 2) це результат пізнання чогось нового;
- 3) це те загальне, що створюється при відображенні окремих предметів, їх узагальнення; виникнення таких абстрактних понять, як психіка, свідомість, почуття .

Знання не лише формує погляд на світ, а й змінює ставлення до нього, тобто набування знань має виняткове значення. Завдання викладача у процесі навчання:

- 1) перевести набування знань у процес власної пізнавальної діяльності (підвищується власна активність);
- 2) забезпечити мету, мотиви, засоби і результати навчання діяльності;

Знання – не лише зміст пізнавальної діяльності, а її результат. Тому слід переносити акцент зі знання на самоосвіту. Процес пізнання – складна розумова діяльність. Вона полягає поєднанні трьох психічних процесів: сприймання, мислення та пам'яті.

Розуміння наукового матеріалу – це мисленевий процес, який спрямований на відображення істотних ознак предмета або явища. Розуміння передбачає варіантність способів бачення одного явища в різних зв'язках та відношеннях, використання знань у нових умовах уміння формулювати питання до тексту, адекватне відтворення смислу тексту, здатність до узагальнення, висновків, критична оцінка прочитання, складання схем, таблиць.

Завдання викладача – навчити студента розуміти текст, а потім запам'ятовувати. Мета професійного навчання – навчити професійно мислити, що виявляється в умінні вирішувати професійні завдання.

Вирішення практичних завдань вимагає аналізу, синтезу та порівняння (мисленева діяльність, яка потребує зусиль, напруження волі). Процес мислення включається у сприймання. Вища форма мислення – творче (дивергентне) мислення. Репродуктивне (конвергентне) мислення діє за алгоритмом, зразком; дає один результат. У людини виникає раптова інтуїція (унікальний інстинкт здогадки). Вона тісно пов'язана з логічним міркуванням.

Отже, тут мова йде про творчу діяльність (їй передують накопичення знань з певної галузі) – перехід кількості ідей у нову якість. Новизна творчого акту має подвійний характер: з одного боку суб'єктивність – нове для себе, для свого досвіду – та об'єктивність – нове для суспільства взагалі.

Іноді на одне питання особа може дати кілька правильних відповідей. Отже, розвиток людини – це приклад суб'єктивного характеру творчого мислення. Процес психічного розвитку – суб'єктивний творчий процес.

Будь-яка життєва проблема потребує нестандартного вирішення; творчість виявляється у мисленні, почуттях, роздумах, конкретному ставленні до якогось явища, здатності сприймання нового.

Креативність – це здатність до сприймання та утворення нового. Педагог має спрямовувати студента у цій справі, коригувати його фрагментарні творчі здобутки, допомагати у осмисленні, систематизації тощо.

Стадії творчого процесу (В.П.Зінченко):

1. Виникає нова тема, завдання. Початок необхідності вирішення цього завдання.
2. Ситуація аналізується, усвідомлюється проблема ситуації, завдання.
3. Формулюється гіпотеза, усвідомлюються протиріччя, уточнюється проблема
4. Починається пошук шляхів вирішення проблеми – єдність свідомого і несвідомого.
5. Виникає ідея як вирішення завдання (інсайт).
6. Виникнення та реалізація остаточного варіанту ідеї.

Творчому процесові заважає висока комфортність, тривожність, емоційна пригніченість, слабка мотивація діяльності, низька самооцінка.

Контроль і перевірка знань і умінь студентів

Контроль і перевірка знань і умінь студентів відіграють особливу роль в управлінні. Система контролю, що існує на сьогодні не є досконалою. Контроль повинен здійснюватися за такими показниками, які б відповідали психолог-педагогічній моделі сучасного спеціаліста з вищою освітою й могли б визначатися за допомогою системи психодіагностичних процедур.

У теорії управління – це відносно самостійна функція, яка виявляє наскільки результат навчання відповідає меті, чи співпала мета навчання й мета учіння.

Принципи контролю та оцінювання:

- систематичність (важливо робити зріз знань за певною системою, щоб перевірити знання усіх студентів);
- об'єктивність (у жодному випадку не слід переносити власне ставлення до особи студента на його оцінювання);
- всебічність (необхідно охопити знання з різних розділів предмету, що вивчається).

Ці принципи беззаперечні, проте вони ставлять ряд певних проблем, зокрема, це такі питання: Які вимоги до засвоєння знань (репродуктивні чи творчі)? Що перевіряти (знання,

уміння чи навички)? Як співвіднести об'єктивні критерії оцінки з необхідним врахування індивідуальних особливостей? тощо.

При оцінюванні слід уникати таких помилок:

помилка ореола (оцінювання кращих студентів групи);

логічна помилка;

поблажливість (до найслабших і найсильніших);

тенденційність (якщо студент на першому занятті отримав „незадовільно" або „відмінно", це не означає, що далі він теж буде виявляти той самий рівень знань).

Система контролю повинні сприяти розвиткові самоосвіти й самоконтролю.

Шляхи досягнення оптимізації взаємодії викладача і студента

Для оптимізації педагогічної взаємодії викладача і студентів як умови підвищення ефективності навчального процесу управління нею необхідно здійснювати такі напрямки:

1) забезпечення наступності педагогічної взаємодії викладачів і студентів на різних етапах професійного навчання майбутніх педагогів, поступовий обмін між викладачами та студентами соціально-рольовими функціями;

2) аналіз особливостей особистості викладача та студента, які є умовою і результатом їхніх стосунків у процесі навчання;

3) перехід від індивідуально-спільного (фронтальне чи паралельне навчання) до спільно-взаємодійного типу організації навчання (групові форми навчання, ділові ігри, „мозкові штурми", дискусії тощо);

4) вияв рівня задоволення викладачів і студентів педагогічною взаємодією і виявлення труднощів, що стоять на заваді;

5) науково-методичне забезпечення та психологічний супровід (діагностика, консультація, психокорекція тощо) педагогічної взаємодії;

6) аналіз і оцінка результатів педагогічної взаємодії.

Відомі психологи (Б.Г.Ананьєв, Ш.А.Амонашвілі та ін.) визначили головні риси керівника управління:

1) сміливість і рішучість;

2) самоконтроль;

3) чіткість рішень;

4) почуття справедливості;

5) ясність планів;

6) звичка працювати старанно;

7) привабливість особистості;

8) співчуття і розуміння;

- 9) досконале володіння ситуацією;
- 10) готовність взяти відповідальність на себе;
- 11) співпраця, співробітництво.

Отже, професійна якість сучасного фахівця потребує цілої системи особистісних якостей, соціально-психологічних рис і професійних здібностей, формування яких є найважливішим завданням управління процесом у вищому навчальному закладі.

Управління навчальним процесом у вищій педагогічній школі за нових соціально-економічних умов має важливе теоретико-методологічне та науково-практичне значення.

Важливого значення набуває принцип єдності управління та самоуправління у педагогічному процесі, зокрема через організацію самостійної навчальної діяльності студентів.

При управлінні процесом освіти необхідно враховувати особливості особистості, яка навчається, і особистості, яка навчає, тобто студента і викладача. Також забезпечувати взаємодію, взаємозв'язок та взаєморозуміння між цими суб'єктами навчального процесу.

Для поліпшення педагогічної освіти на сучасному етапі розвитку держави необхідним є концептуальне переосмислення психолого-педагогічних умов управління підготовкою викладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. – Г.: Высшая школа, 1976. – С. 5 – 68.
2. Артюх С.Ф., Коваленко О.Е. Порівняльний аналіз європейської системи інженерної педагогіки і системи інженерно-педагогічної підготовки на Україні // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Зб. наукових праць. - Х.: УПА, 2001. Вип.1 - С. 6 - 13.
3. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика: Уч. пособие для инженерно-педагогических ин-тов и индустр. пед. техникумов. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 342с.
4. Беспалько В.П., Татур Ю.Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: Учеб.-метод. пособие. – Г.: Вышш. шк., 1989. – С. 6 – 63.
5. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навчальний посібник. – К., 1997.
6. Мн., 1993.
7. Васильев И.Б. Профессиональная педагогика: конспект лекций для студентов инженерно-педагогических специальностей. – Харьков, 1999. – С. 23 – 33.
8. Винер, Норберт. Кибернетика, или управление и связь в животном и машине: Пер. с англ. – 2-е изд. – М.: Наука, 1983. – С. 43 – 81.
9. Вишневський П. Р. Модульно-рейтингова технологія як основа ефективності процесу формування готовності до управлінської діяльності // “Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи”: Тези доповідей III міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький: ХНУ, 2005. – С. 116 – 117.
10. Вяткин Л.Г. Развитие познавательной самостоятельности и творческой активности педагога / Л.Г. Вяткин, А.Б. Ольнева. — Саратов: Науч. кн., 2001. — 198 с.
11. Герасимчук В.І. Роль викладача вищого навчального закладу у формуванні спеціаліста і патріота. // Пост Методика. – 1999. – №1. – С. 50-51.
12. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія / Л.І. Даниленко. – К. : Міленіум, 2004. – 358 с.
13. Дмитренко Т.О. Сучасний стан вирішення проблеми оптимізації педагогічного процесу // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Зб. наукових праць. - Х.: УПА, 2001. Вип.1 - С. 14-18.
14. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учеб. пособие. – Ермилова Н.Ю. Моделирование ситуаций профессиональной деятельности как фактор

- формирования творческой самостоятельности будущего специалиста / Н.Ю.Ермилова: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. — Волгоград, 2000. — 18 с.
15. Заїка Е.В. Психологічні питання організації самостійної роботи студентів вузів // Практична психологія та соціальна робота. — 2002. — № 5-6.
16. Костіна В.В. Педагогічне проектування засобів управління навчально-пізнавальною діяльністю старшокласників: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09 / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. — Х., 2002. — 20с.
17. Корогод Н. П. Управління системою науково-методичної роботи в технікумах: Навч. посіб. / Н. П. Корогод. - Дніпропетровськ: Пороги, 2005. - 143, [1] с.
18. Кравченко М.О. Розвиток кадрової складової інноваційного потенціалу підприємства // Економіка та держава. — 2006. — №3. — С. 75-76.
19. Кремень В. Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах у 2001/2002 навчальному році // Педагогічна газета. — 2000. - № 11. — С. 1-2.
20. Левина М.М. Функциональное моделирование процесса обучения // Новые исследования в педагогических науках. — М., 1970. — № 2. — С. 13-18.
21. Малихіна В.М. Організаційно-методичне забезпечення управління інноваційною діяльністю загальноосвітніх навчальних закладів в умовах великого міста : дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук / В.М. Малихіна. — К., 2005. — 167 с.
22. Мартиросян Б.И. Изменение задач инспектирования школ и проблемы методического обеспечения их решения / Б.И. Мартиросян // Педагогіка. — 2002. — № 10. — С. 64–69.
23. Маслоу А.О менеджменте. Самоактуализация. Просвещенный менеджмент. Организационная теория : пер. с англ. / А. Маслоу. — СПб. : Питер, 2003. — 413 с.
24. Маркіна Л.Л. Розвиток освіти інноваційних процесів у вищій школі / Л.Л. Маркіна // Педагогіка формування творчої особистості у вищих і загальноосвітніх школах : зб. наук. пр. / [гол. ред. Т.І. Сущенко]. — Запоріжжя, 2010. — Вип. 6 (59). — С. 287–289.
25. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. — К.: «Вища Школа», 1987. — С. 5 – 156.
26. Мельник Л.П. Психологія управління. — К.: МАУП, 2002. —174 с.
27. Навчальний процес у вищій педагогічній школі / За ред. О.Г.Мороза. — К., 2000.
28. Организация учебно-воспитательного процесса в педагогическом вузе: Учеб. пособие. — Л., 1984.
29. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А.В.Петровского. — М., 1986.
30. Падалка О.С., Мороз О.Г. Психологія та педагогіка вищої школи. — К., 2003.

31. Поторій Я.І. Особливості ціннісно-мотиваційної сфери студента // Практична Скрипченко О., Долинська Л., Огороднійчук З. та ін. Загальна психологія: Курс лекцій. К., 1997.
32. Поясок Т.Б. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю у вищих навчальних закладах: Дис. ... канд. пед. наук. – К., 2004. – 267 с.
33. Прокопенко А. І. Наукові основи управління в системі освіти: Монографія / А. І. Прокопенко; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. - Харків, 2005. - 304 с.
34. Рахимбаева И.Э. Художественно-педагогическое проектирование / И.Э. Рахимбаева, Л.В. Горина. — Саратов: Слово, 2002. — 144 с.
35. Рогова Т. В. Персоналізований підхід в управлінні педагогічним колективом школи: Монографія / Т. В. Рогова; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. - Харків: Нове слово, 2006. - 299, [1] с.
36. Романовський О.О. Теорія і практика зарубіжного досвіду в підприємницькій освіті України: Монографія. – К.: Деміур, 2002. – 400 с.
37. Слободчиков В.И. Проблемы становления и развития инновационного образования / В.И. Слободчиков // Инновации в образовании. – 2003. – № 2. – С. 4–28.
38. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний (психологические основы) – 2-е изд., доп. и испр. – М.: изд-во МГУ, 1984. – С. 13 – 55.
39. Ярьсько К.В. Управління навчально-творчою діяльністю школярів в умовах інформатизації освіти: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 1999. – 20с.
40. Paskusz G.F. A Pedagogical Palimpsest: Retracing Some Teaching Methods // Teaching Engineering: A Beginner's Guide. Ed. by Madhu S. Gupta – New York: IEEE PRESS, 1987. – 275 p., P. 91 – 100.
41. Wils L. Cooley. Increasing Engineering Teaching Effectiveness // Teaching Engineering: A Beginner's Guide. Ed. by Madhu S. Gupta – New York: IEEE PRESS, 1987. – 275 p., P. 110 – 116.