

ДЕРЖАВНА СЛУЖБА УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ УКРАЇНИ

ВІКТОР ВІТОВЕЦЬКИЙ
ВІКТОР ПАЛЮХ

**МЕХАНІЗМИ РЕФОРМУВАННЯ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ
СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ: ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА**

МОНОГРАФІЯ

Харків 2024

УДК 351.862:378(477)

Монографію розглянуто та рекомендовано до друку Вченою Радою
Національного університету цивільного захисту України
Протокол № 7 від 07. 03.2024

Рецензенти:

Сиченко В.В. – ректор КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»,
доктор наук з державного управління, професор, Заслужений працівник освіти
України

Антонова Л.В. - професор кафедри обліку і аудиту Чорноморського
державного університету імені Петра Могили, доктор наук з державного
управління, професор

Механізми реформування закладів вищої освіти зі специфічними умовами
навчання: теорія та практика: Монографія /В.О.Вітовецький, В.В. Палюх: 2024.
192 с.

В монографії запропоновано розв'язання актуальної проблеми з
обґрунтування теоретичних засад та розробки практичних рекомендацій щодо
удосконалення публічного регулюванням реформуванням закладів вищої освіти
на прикладі ДСНС України. Для реалізації мети й завдань дослідження
використовувалася сучасна наукова методологія, заснована на принципах:
сходження від абстрактного до конкретного, єдності початку дослідження й
початку розвитку об'єкта, збігу логічного й історичного, збіжності законів
розвитку об'єкта й законів його пізнання тощо.

Основні положення й висновки монографії можуть використовуватися
фахівцями під час написання підручників і навчальних посібників, створення
навчально-методичної літератури; в роботі органів державної влади та у процесі
формування сучасних засад публічного регулювання реформуванням закладів
вищої освіти на прикладі ДСНС України.

Віктор Вітовецький,
Віктор Палюх

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I . ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПУБЛІЧНОГО РЕГУЛЮВАННЯ РЕФОРМУВАННЯМ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ДСНС	8
1.1. Інструменти публічного регулювання реформуванням закладів вищої освіти	8
1.2. Напрями реформування закладів вищої освіти	21
1.3. Становлення напрямів реформування освіти в закладах вищої освіти ДСНС України	35
РОЗДІЛ II. АНАЛІЗ ПУБЛІЧНОГО РЕГУЛЮВАННЯ РЕФОРМУВАННЯМ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ДСНС УКРАЇНИ	54
2.1. Методичні основи навчально процесу при реформуванні закладів вищої освіти ДСНС України	54
2.2. Оцінка публічному регулювання системи професійної підготовки фахівців закладів вищої освіти ДСНС України	66
2.3. Систематизація зарубіжного досвіду публічного регулювання реформуванням закладів вищої освіти	87
РОЗДІЛ III. УДОСКОНАЛЕННЯ ПУБЛІЧНОГО РЕГУЛЮВАННЯ РЕФОРМУВАННЯМ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ДСНС УКРАЇНИ	107
3.1. Підходи до моделювання публічного регулювання реформування закладів вищої освіти ДСНС України	107
3.2. Удосконалення публічного регулювання підготовкою фахівців в зкладах вищої освіти ДСНС України	121
3.3. Основні методи підвищення ефективності публічного регулювання реформування закладів освіти ДСНС України	134
ВИСНОВКИ	148
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	151

ВСТУП

Сьогодні глобальні світові процеси знаходять своє відображення в різних змінах в системі сучасних суспільств. Однією з таких змін, що відбивають динаміку розвитку і стан суспільства, як в масштабі малих груп, так і держав, являються процеси трансформації в системі освіти, як одного з фундаментальних соціальних інститутів. Причинно-наслідковий зв'язок з економічним, соціальним, духовним і соціокультурним рівнем розвитку держави дозволяє розглядати систему освіти як базовий інструмент формування поведінкової моделі індивідуумів.

Зміна державно-політичного устрою і соціально-економічного ладу в Україні за останні десятиліття, технологічний розвиток світової спільноти створили принципово нову ситуацію у сфері вищої освіти.

Модель системи освіти обумовлена не лише потребами соціальної дійсності і стратегічними цілями суспільства, але і несе в собі історичну пам'ять про свій розвиток і становлення. Тому в процесі соціальних трансформацій вибір найбільш адекватної моделі, що відповідає як внутрішнім, так і зовнішнім потребам держави, важливе завдання, що має на меті створення чітко функціонуючого механізму, який формує тип особи, яка відповідає цьому соціальному замовленню. Відбуваються корінні зміни не лише в організаційних формах діяльності закладів вищої освіти (далі ЗВО), змісті підготовки фахівців і тематиці наукових робіт, але і в природі вищої школи, економічному житті держави, взаємовідносинах ЗВО з іншими сферами громадського життя. Радикально трансформується сам спосіб розвитку вищої освіти.

Проблема вдосконалення якості підготовки фахівців у закладах вищої освіти ДСНС України стоїть в числі найбільш актуальних.

Пошук ефективних механізмів публічного управління реформування вищої освіти, оптимального розподілу повноважень між різними рівнями

управління є предметом постійної уваги теоретиків і практиків публічного управління.

Серед зарубіжних учених, котрі досліджували проблеми розвитку вищої школи, можна назвати Ф. Альтбаха, Г. Беккера, Е. Денісона, Дж. Кендріка, Дж. Тули, Л. Кроксфорд, Я. Мінсера, Д. Олдермена, П. Скотта, Ф. Ван Вагта, Дж. Вайса, Би. Кларка, До. Моррісона та ін.

Важливі аспекти діяльності закладів вищої освіти, у тому числі проблеми розвитку механізмів публічного управління вищою освітою та їх функціонування у ринкових умовах, досліджують такі науковці, як: В. Андрущенко, М. Ажажа, В. Бесчастний, С. Вавренюк, Ю. Вітренко, О. Васильєва, О. Дацій, С. Домбровська, М. Згуровський, Д. Карамішев, А. Кобець, О. Крюков, С. Мороз, І. Лопушинський, В. Луговий, П. Надолішний, В. Огаренко, А. Ромін, В. Палюх, О. Поступна, І. Приходько, В. Сиченко, М. Степко, І. Хмиров, С. Шевченка та інші.

Для теоретико- методологічного осмислення публічно - управлінських механізмів дуже корисними є окремі ідеї Антонової Л.В. В. Бакуменка, О. Волкова, Д. Дзвінчука, Ю. Кальниша, В. Тертички, В. Ткаченка, В. Токовенко та інших.

Незважаючи на досить широкий спектр досліджень з окресленої теми, досі відсутні праці, в яких би комплексно розглядалися науково- теоретичні засади розробки та функціонування механізмів публічного управління, модернізації та уніфікації системи підготовки кадрів для потреб цивільного захисту України, реформування освітніх процесів підготовки в заставах освіти зі специфічними умовами навчання ДСНС України.

Для реалізації мети й завдань дослідження використовувалася сучасна наукова методологія, заснована на принципах: сходження від абстрактного до конкретного, єдності початку дослідження й початку розвитку об'єкта, збігу логічного й історичного, збіжності законів розвитку об'єкта й законів його пізнання тощо. В основу методології дослідження було покладено системний підхід, методологічна специфіка якого визначається тим, що він орієнтує

дослідження на розкриття цілісності об'єкта і механізмів, що її забезпечують, на виділення різноманітних типів зв'язків складного об'єкта і зведення їх у єдину теоретичну картину. Автором використано низку *наукових методів*, зокрема:

- соціологічний метод, що застосовувався для більш точного виміру й оцінювання процесів формування та взаємного впливу систем вищої освіти України та професійної підготовки кадрів цивільного захисту України.

- гіпотетико-дедуктивний метод, який став необхідним моментом формування методології дослідження і дав змогу сформулювати гіпотезу дослідження, побудувати евристичні моделі публічного регулювання реформуванням закладів вищої освіти на прикладі ДСНС України. Дедуктивний доказ висунутої гіпотези дослідження не тільки підтвердив правильність формування його методології, справедливість висновків, а й дав можливість також висунути й верифікувати практичні рекомендації з удосконалення досліджуваного об'єкта.

- структурно-функціональний аналіз, сутність якого полягає у виділенні елементів системи публічного регулювання реформуванням закладів вищої освіти на прикладі ДСНС України;

- діалектичний підхід і системний метод, на основі яких в загальному механізмі управління системою вищої освіти в Україні обґрунтовано та розкрито сутнісні особливості, які впливають на процес модернізації механізмів публічного регулювання професійною освітою кадрів цивільного захисту;

- ряд порівняльних методів, що надали можливість аналізу публічного регулювання реформуванням закладів вищої освіти на прикладі ДСНС України;

- статистичний метод, що дав змогу розкрити реальні й точні факти стану досліджуваного об'єкта;

- прогностичний метод, за допомогою якого визначено більш віддалені перспективи його розвитку;

- теоретико-концептуальний метод, що визначив напрям дослідження, втілений в аналізі функцій, структури та параметрів об'єкта, та дав змогу

позначити, осмислити, описати та порівняти роль публічного регулювання реформуванням закладів вищої освіти на прикладі ДСНС України.

Монографія спирається на аналіз зарубіжних і вітчизняних наукових джерел, у тому числі інтернет-ресурсів.

Основні положення й висновки дослідження можуть використовуватися фахівцями під час написання підручників і навчальних посібників, створення навчально-методичної літератури; в роботі органів державної влади та у процесі формування сучасних засад публічного регулювання реформуванням закладів вищої освіти на прикладі ДСНС України.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПУБЛІЧНОГО РЕГУЛЮВАННЯ РЕФОРМУВАННЯМ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ДСНС

1.1 . Інструменти публічного регулювання реформуванням закладів вищої освіти

Основним інструментом рішення наукової задачі є аналіз нормативно-правових документів, наукових праць, узагальнення досвіду управління закладами вищої освіти (далі - ЗВО) усіх доступних даних, побудованих логічним ланцюжком. Вказаний аналіз необхідний для розробки теоретичних основ побудови ефективної інформаційної системи управління освітнім процесом.

Відомо, що призначенням системи вищої освіти ДСНС України є підготовка фахівців з якісною освітою для заміщення керівних посад в системі ДСНС України. При визначенні як стратегічних, так і перспективних цілей системи вищої освіти, у будь-який період його розвитку (а особливо в період реформ) важливим завданням являється наукове обґрунтування його змісту [273].

Історичний парадокс полягає в тому, що, хоча наука і освіта завжди були джерелом духовно-культурного і прагматичного господарсько-технологічного розвитку суспільства, це стало очевидним лише в ХІХ столітті [279].

Серед численних нових напрямів в публічному регулюванні проблемами освіти, які за останнє десятиліття притягнули увагу учених і викладачів, особливої уваги заслуговує публічно-управлінська технологія розвитку освіти. Зміст освіти не може залишатися незмінним. Правильне обґрунтування змісту освіти є умовою забезпечення високо-професійної компетентності і духовності фахівця, якого потребує економіка та суспільству.

У контексті дослідження публічно-управлінська технологія представляє собою цілу систему втілених принципів, правил, методів і способів, виховання, навчання і розвитку у ході освітнього процесу з урахуванням можливостей конкретного ЗВО. Можливості конкретного закладу освіти визначаються через сукупність обмежень потенційних можливостей ЗВО, що кількісно виражаються через конкретні значення атестаційних показників.

Публічно-управлінську технологію визначимо як системний метод проектування, реалізації, корекції і подальшого відтворення процесу навчання з прогнозовано високою ефективністю в освітньому процесі. Освітній процес розуміється як розгорнуте в часі взаємодія навчального середовищі для досягнення наказаних цілей [9].

При цьому вважатимемо, що цілі вищої освіти повинні бути життєво необхідними, реально досяжними, точними, повними, не надмірними, систематизованими, перевіреними діагностично за усіма результатами. Змістовна трактовка названих вимог визначена у багатьох працях [10, 27, 53]. Для проведення подальшого дослідження необхідно зупинитися на трактуванні «діагностичні» наукових цілей.

Діагностичність наукових цілей розуміється як їх відповідність ряду вимог:

1. Визначення і ознаки цілей описані точно, що дозволяє однозначно регулювати поняття і його прояви.
2. Прояви ознак мають властивість вимірювано об'єкту .
3. Є можливість співвідношення результатів виміру з певною шкалою оцінки.

Якщо формулювання цілей освіти не відповідатиме названим вимогам, не можна буде говорити про цілісну дидактичну систему.

Відомо, що у рамках нової освітньої парадигми сучасної епохи, головна мета інноваційної освіти формулюється як збереження і розвиток творчого потенціалу людини на основі загальнолюдських цінностей[108]. Головний принцип такої освіти полягає в спрямованості на формування світогляду,

заснованого на багато-критеріальності рішень і відповідальності за свої дії. Важливою для системи вищої освіти є відповідь на питання, як співвідносяться позначені вище цілі й принцип з цілями вищої освіти. Відомо, що сучасна вітчизняна наука під метою вищої освіти розуміє такий передбачуваний результат діяльності, при якому максимально задовольняються реальні потреби ДСНС України, суспільства і майбутнього офіцера.

При такому підході до поняття мети, то перша її складова – це задоволення штатної потреби ДСНС України у фахівцях, які мають сформовану спеціальну компетентність на основі професійної мотивації і патріотизму.

Друга складова - виховання соціально адаптованої особи.

Третя складова (мета курсанта, студента) полягає в отриманні вибраної ним професійної освіти по усьому спектру діяльності, а також в задоволенні своїх потреб в інтелектуальному, культурному і моральному розвитку. Отримання такої освіти повинне забезпечити його самореалізацію як фахівця високого профілю у професійній сфері і кар'єрне зростання.

Проте відзначається розузгодження цілей на рівнях «держава», «ДСНС України», «система вищої освіти», «конкретний ЗВО ДСНС України». Таким чином, спільна мета вищої освіти виступає як система взаємозв'язаних приватних цілей, кожна з яких виступає як складна, відкрита система: Отже, зміст вищої освіти так само необхідно розглядати як складну, відкриту, динамічну систему з великим числом зовнішніх і внутрішніх, прямих і зворотних зв'язків і контурів управління, що змінюється відповідно до вирішуваних державою політичними завданнями, соціальними процесами науково-технічним прогресом [79].

У рамках системно-діяльнісного підходу, зміст освіти виступає як похідна від конкретного змісту професійної діяльності випускника. Зрозуміло, що забезпечити відповідність цілей і зміст вищої освіти; рівню розвитку сфери професійної діяльності і соціальним змінам; можливо тільки через організацію і проведення систематичних прогностичних досліджень.

Мета таких досліджень - створення прогностичної моделі випускника ЗВО ДСНС України, тобто систематизація відповідей на питання: що він повинен знати, уміти, які навички і особові якості мати, якими повинні бути результати процесу навчання, виховання і розвитку особистості з кожної спеціальності на кожному рівні їх формування [212].

У рамках системно-діяльнісного підходу до предметних цілей навчання відносяться тільки уміння, а знання виступають як основа їх формування. Уміння включають в себе знання і заздалегідь визначену міру тренуваності в їхньому діяльнісному застосуванні. При цьому окремому умінню (системі умінь) відповідає окреме знання (система знань).

Отже, дисциплінарний за своєю структурою зміст повинен забезпечити рішення інтеграційних за своєю суттю дидактичних завдань. Кожна дисципліна повинна забезпечити свій достатній без надмірності внесок в теоретичну методичну, практичну; підготовку до професійної діяльності і продовження освіти, формування і розвиток потреб, забезпечення мотивації до навчання, формування і розвиток особових якостей, соціалізацію фахівця. Сьогодні в Україні стоять задачі обґрунтування-змістовних компонентів у рамках системи періодично оновлюваних стандартів, які служать основою об'єктивної оцінки рівня освітньої кваліфікації випускників незалежно від форм здобуття освіти.

Проектування проявлялося на різних рівнях життєзабезпечення суспільства як прагнення активно втрутитися в реформування світу на підставі науково-дослідних знань про нього.

Проектна діяльність як джерело розвитку сфери освіти та різновид професійно-педагогічної активності в історії людства формувалася досить тривалий період. Необхідно відмітити, що в науці є потенціальні можливості для вирішення проблем наукового проектування.

Як впливає з робіт виконаних у сфері проектної культури, проектування розглядається як творча людська діяльність, спрямована на створення прототипу, або бажаного об'єкту, попередньо створення нового або цілеспрямованій трансформації наявного [266].

Так наприклад, Сєбкова Х. писала: «Кожна дія, що здійснювалася неінстинктивно, не імпульсивна... а цілеспрямовано, повинне було створюватися на основі проекту», що упереджає її [277].

Положення матеріалістичної філософії про природу і суспільство як систему освіти послужило для нашого дослідження тим методологічним орієнтиром, який допомагає дослідженню механізми взаємозалежності, взаємодії системи і середовища.

Наукове дослідження здійснюються найчастіше як частина реального функціонування системи. Воно в цьому процесі проводить відносно самостійний і спеціально організований цикл. Але такий цикл потрібне попередньо передбачити, оцінити можливі наслідки. Тим самим виникає ідея особливої функції і особливого методологічного засобу дослідження. Надалі ця ідея розвинена [60] і його послідовниками як експериментально-генетичний метод.

У дослідженнях було показано, що механізми розвитку можуть бути виявлені в ході констатуючого експерименту в системі наукового дослідження. Потрібне спроектувати зміни в умовах розвитку і лише тоді вдасться розкрити динаміку людського становлення.

У публічно-управлінській науці є серйозні підстави загальнотеоретичного, системно-методологічного, конкретно-системного, аналітичного, конкретно-методологічного і ціннісно-орієнтованого порядків для розробки проблем проектування як вузла і поля сполучення, діалогічної зустрічі різних концепцій і підходів і їх усіх разом с управлінською практикою. Проте спроб в єдиному системному підході зв'язати ці евристично заряджені передумови як осознану теоретичну основу наукового проектування не проводилося.

У певний момент розвитку суспільної свідомості люди получили можливість цілеспрямовано працювати над розвитком своєї можливості до проектування. Проектування як діяльність стало інтенсивно розвиватися у рамках інженерно-технічної діяльності, архітектури, будівництва. Логіка організації проектувальної діяльності передбачала попереднє опрацювання ідей,

варіантовного об'єкту, конструювання і моделювання частин і вузлів и стояло перед безпосереднього їхнього виготовлення [297].

Проектування розглядається як розробка комплексної технічної документації (проекту), що містить техніко-економічне обґрунтування, розрахунки, креслення, макети, кошториси, пояснювальну записку та інші матеріали, необхідні для будівництва (реконструкції) населених пунктів, підприємств, будівель, споруд, виробничих об'єктів [331].

Проектування як особливий вид активності засновано на природному вмінню людину (на відміну від тварин) подумки створювати моделі «потрібного майбутнього» (Н.А. Бернштейн) і утілювати їх в життя.

Проникнення у сферу освіти, в суто наукові процеси технічних засобів лавиноподібне збільшення об'ємів їх використання в практиці загострили увагу дослідників до проблеми визначення можливостей взаємодії нових засобів і традиційних суб'єктів освітнього процесу. Тут виявився цілий ряд протиріч. Багато в чому вони схожі з проблемами, дослідженими школою Б.Ф. Ломова в інженерній психології [93]. Спочатку технічні засоби - машини - «вносять» в нові області свого використання традиційні технічні норми, примушуючи людину підлаштовуватися до особливостей машини. Тим самим проекти машин, установки традиційного технічного проектування є джерелами технократичних орієнтацій, народжують перекіс цілей діяльності людини у бік адаптації, формування.

Окрім технічного (інженерного) проектування, важливим напрямом проектної діяльності є створення моделей громадських інститутів і явищ. Невипадково до проектування люди зверталися для вирішення складних соціальних завдань.

На думку, В. В. Краєвського проект характеризується як модельне навчання, а проектування - як засіб реалізації випереджаючої функції науки по відношенню до практики [94].

Якщо розцінювати проект як подія в житті його учасників, виникає необхідність наукової інструментовки, як чогось неординарного, що порушує

звичний хід життя ЗВО. Участь в проєкті повинна залишити емоційний слід (наприклад, переживання радості творчості) за рахунок подолання перешкод, дотику до нової інформації, соціального визнання отриманих результатів.

Так, Воротін В. Є., наприклад, розкриваючи питання нетрадиційного наукового проєктування відмічав, що проєкт виступає як живий, ціннісний забарвлений агент між його автором і користувачем(читачем), готовим до спілкування і взаєморозуміння на ґрунті твору(проєкту)[91].

У науковій літературі, присвяченій проєктуванню, можливо зустріти ще одне специфічне поняття - проєктне. У контексті «об'ємного» трактування проєкту, він розглядається як особливий спосіб існування, заснований на здатності людини «до неперервної творчої дійсності на основі наявного задуму» [94].

Соціальне проєктування відрізняється від проєктування віщого своєю спрямованістю на створення нових форм громадського життя.

Відмічено, що в соціальних проєктах-утопіях, в різні віки тих, що створювалися видатними мислителями, був присутнім науковий компонент. Так, в роботах Арістотеля, Ж. Делора, Т. Мору, Т. Кампанелли, Ф. Рабле ми зустрічаємо образи ідеальної «нової породи людей». Ідеал виступає в даному випадку як проєкт-мета, що утілює уявлення про досконалість (людини, учня, укладу життя людей). У житті і в науковій літературі зустрічається багато прикладів, що підтверджують, що людина здатна до самопроєктування [295].

До серії проєктної діяльності, спрямованої на особове становлення, відноситься акмеологічне проєктування, або саме проєктування професійного (життєвого) шляху особи(біографічне проєктування). Цей вид проєктування породжений в освітній практиці останньої третини ХХ ст. новим розумінням функціональних систем людини, зв'язаним з ідеями акмеології, як науки про досягнення професійно-особових життєвих вершин(Б.Г. Ананьєв, Ю.А. Гагін, Н.В. Кузьміна, В. Н. Максимова та ін.) [298].

Усе це дозволяє говорити про наукове проєктування як особливий вид діяльності. Проєктна діяльність знаходиться в контексті пошагової освітньої

стратегії. Це припускає наявність певних послідовних етапів, стадій розгортання проекту у часі і в просторі; нормування проходження кожного з етапів; покрокового встановлення зворотного зв'язку [114].

Розкриваючи теоретичні основи навчання проектуванню, Е.С. Заїр-Бек зв'язує логіку наукового проектування з такими етапами, як визначення задуму, або розробка моделей дії (стратегія), планування реальних стратегій на рівні завдань і умов реалізації; організація зворотних зв'язків; оцінку процесу аналіз результатів; оформлення документації [91].

Після попереднього створення в уяві бажаного образу об'єту проектування, слід співвідносити сьогодення і майбутнє його стану. Який зараз об'єкт, і яким хотілося б його бачити в наміченій перспективі. При цьому можуть бути використані стандартні методи і методики прогнозування; проведена вільна фіксація потоку вражень, «винайдені» власні способи передбачення.

В історії наукової думки і в практиці навчання чітко простежується лінія руху від сократичної бесіди до методу розвиваючої катехізації Ф. Дінтера (1817). Від нього - до євристики (від греч.heurisko - знаходжу) і євристичного методу А. Дістервега (1835) [295].

А. Дістервег, в якості характерних рис євристичного методу виділяє:

- збудження самодіяльності учня;
- прагнення з боку учня отримати відповідь на питання, що самостійно виникають у нього;
- дослідження явища;
- відшукування істини шляхом власного роздуму, розгляду;
- пропозиція учителем предмета викладання для розробки, дослідження;
- індуктивний шлях розробки питання [301].

Так, наприклад, Г. Армстронг, основоположник євристичного методу(1898) характеризував його таким чином. Євристичний метод ставить дослідника, що навчається в положення, і дозволяє відкривати наукові факти, замість того щоб тільки чути про них. Початківець має бути поставлений в

положення першого дослідника. Навчані приходять в захват, коли вони складають як би партію дослідників. Коли слухачі разом займаються відкриттям для себе наукових істин, у них виникає потреба разом обговорювати свою справу, обмінюватися думками, запитувати один у одного ради [261].

У міру розвитку професійно-педагогічної свідомості проектування з області науковій практики переміщалося у сферу теорії. У першій третині ХХ століття внесок у розвиток науково-методичного забезпечення проектної діяльності стосовно соціально-освітньої сфери внесли представники найрізноманітніших областей знання. Серед них такі відомі учені, як Дж. Дьюї, До. Поппер, Г. Саймон, В. Х. Килпатрік, Е. Коллінгс і багато інших [295].

Входження проектування в науковий контекст за часом співпадає з розвитком дослідницьких і експериментальних форм навчання (перша чверть ХХ ст.). Серед методистів обговорюється питання, що вважати дослідницьким методом в університеті. Мається на увазі та робота, в процесі якої студенти, безпосередньо спілкуючись з її об'єктом, з відомою мірою самостійності констатує новий, йому невідомий факт або, зіставляючи ряд фактів, самостійно приходять до нового для них висновку. Передбачається обов'язковість науково-дослідних процедур, що включають постановку проблеми, вибір об'єкту, предмета, формулювання мети і гіпотези; поетапні дії в певній логіці, отримання результату і оцінку його достовірності, новизни, значущості.

У публічному управлінні цього періоду проголошується активний початок навчання і практичний характер наукового знання. При цьому йдеться про навчання спрямоване в майбутнє. Усе більш популярною становиться трактовка знання як діяльності, що перетворює дійсність(діяльне знання).

Науковці приходять до переконання, що «живе» знання, узятє у самого життя, виникає у відповідь на пережитого питання. Шлях до наукової системи потребує експериментального досвіду і пояснення собі цього досвіду, свободи в цілеполюганні і вибиранні засобів [263].

Експериментальна проба і реконструкція досягнень в області пізнання сприяють розвитку здатності до раціонального, планово-проектному опосередкуванні своїх дій, яке упереджається грою проектної уяви [276].

Метод проектів як наукова ідея, технологія і форма навчальної роботи, отримав поширення в першій третині ХХ ст. Виникнувши в науці в якості однієї з форм втілення в освіті дослідницького методу, він увібрав в себе евристичні, дослідницькі, експериментальні, наукові початки.

В основу методу проектів були покладені погляди американського філософа і педагога Джо Дьюї, що розглядав дитинство як самостійний і самоцінний період людського буття. Місію освіти Джо Дьюї бачив в тому, що вона повинна не стільки давати знання, які знадобляться в майбутньому, скільки розвивати здатність людини вирішувати «тут і зараз» свої насущні життєві проблеми.

Навчальний заклад Дж. Дьюї розглядав як місце, де студентів вчать жити у навколишньому світі, спільно працювати с людьми, тим самим набуваючи необхідні знання. Навчання при цьому має бути засноване на особистому досвіді учнів і орієнтовано на їхні інтереси і потреби. Основним способом навчання стає дослідження навколишнього життя в проектній формі. Будь яка дія, що виконується індивідуально, в групі, за підтримки педагога або інших людей, студенти повинні самостійно спланувати, виконати, проаналізувати і оцінити [294].

Попередником методу проектів був Дальтон-план, особливість якого полягала в складанні особистого навчального плану індивідуальної організації навчального матеріалу для студентів. Слухач міг рухатися в зручному темпі, в потрібні моменти, кооперуючись з іншими студентами і звертаючись до педагога за консультацією Але у рамках Дальтон-плана метою освіти залишається надбання суми знань без урахування їх насущної необхідності студенту.

Дальтон-план - система індивідуального навчання, розроблена Е. Паркхерст в р. Долтон (США) спочатку 1920-х рр. У зарубіжній науці проекти розглядали з позиції цілей навчання, пов'язаних з утилітарним завданням

виконання навчання, завдання в реальній життєвій обстановці (У.Х. Кілпатрик) [296].

Метод проектів отримав широке поширення в професійній педагогіці Німеччини (Л. Шелтен). Основна мета методу проектів - інтегрувати професійну підготовку навчених за різних навчальними дисциплінами для встановлення міцніших міжпредметних зв'язків, а також для тіснішої взаємодії теорії з практикою в навчальному процесі. Дидактична цінність методу проектів полягає у використанні самостійної проектувальної діяльності студентів, як основного засобу їх професійного розвитку.

Метод проектів дозволяє вирішити наступні дидактичні завдання [301]:

- актуалізувати міжпредметні зв'язки у процесі професійного орієнтованого навчання;
- більш повно реалізувати взаємозв'язок теорії і практики професійно-орієнтованого навчання;
- підвищити рівень засвоєння студентами знань і умінь.
- підвищити активність студентів як суб'єктів освітнього процесу, посилити роль самоосвіти, самонавчання, саморозвитку;
- цілеспрямовано формувати компетенції і метапрофесійних якостей студентів.

Характерними особливостями методу проектів являються інтегрованість, проблемність і контекстність.

Перша означає оптимальний синтез концепцій засвоєння знань, що склалися, і теорій навчання. Друга характеризує проблемність вирішуваних завдань. Третя особливість - контекстність - означає інтеграцію навчальної, наукової і практичної діяльності майбутніх фахівців.

Основний принцип методу проектів полягає в такому організаційно-професійно-орієнтованому навчанні, при якому забезпечується максимальна самостійність студентів. Реалізуючи метод проектів, викладач виступає в ролі консультанта-помічника. При цьому він, звичайно, керує діяльністю студентів, але робить це ненав'язливо [96].

У широкий науковий контекст проектна діяльність була введена послідовником Джо Дьюї В. Х. Кілпатриком, який позначив його як «від щирого серця проведеної доцільну діяльність, що проявляється у відомих громадських умовах, узяті як типічна риса шкільного ужитку» [106].

Так, наприклад, дослідник В. Х. Кілпатрик виділяв три основні компоненти нової навчальної системи :

- навчальний матеріал, який витікає з природи і інтересів учнів;
- доцільна діяльність;
- навчання, як безперервна перебудова життя і підйом її на вищі східці.

Фактично метод проектів на тому етапі був навчанням через організацію «цільових актів», що дозволяли учням орієнтуватися в конкретних ситуаціях. Метою навчання було озброєння учнів методами рішення проблем, пошуку, дослідження.

У роботах Кілпатрика 1920-х рр. виділяються чотири види проектів :

- творчі (продуктивні);
- споживчі, у тому числі пов'язані з розвагами;
- проекти рішення проблем або інтелектуальних утруднень;
- проекти-вправи [106].

Навчальні програми, побудовані на основі цього методу, будувалися як серія взаємозв'язаних проектів, витікаючих з тих або інших життєвих завдань. Для виконання кожного нового проекту (задуманного самим студентом, групою, самостійно або за участю педагога) необхідно було вирішити декілька цікавих, корисних і пов'язаних з реальним життям завдань. Від слухачів було потрібне вміння координувати свої зусилля із зусиллями інших. Щоб добитися успіху, їм доводилося добувати необхідні знання і, спираючись на них, проробляти конкретну роботу. Ідеальним проектом вважався той, для виконання якого були потрібні знання з різних областей, що дозволяють дозволити не одну, а цілий комплекс проблем. Вирішуючи конкретні життєві завдання, будуючи стосунки один з одним, пізнаючи життя, студенти отримували необхідні знання, причому

в комплексній формі, як це і буває в реальному житті. Вони вчилися самостійно добувати знання, тобто вчитися.

Спочатку проект використовувався педагогами вузьконаправлено, як засіб навчання. З його допомогою робилися спроби активізувати засвоєння навчального матеріалу і позицію студента в освітньому процесі. Найбільш поширені типи проектів у той час - виконані в умовах навчальних закладів, де зміст проектів зв'язувався з вивченням предметів, але при цьому спирався на інтереси студентів, де система проектів природним чином інтегрувалася в реальне життя.

Форма реалізації проекту могла бути різною. Окрім реальних справ використовувалися так звані уявні справи або ігри, що імітують реальні справи. До них можна віднести літературні проекти, географічні «мандри». Досвід роботи таких навчальних закладів показав, що навчальна програма може бути повністю вироблена на основі цілей, поставлених собі студентами в реальному житті, професійній діяльності.

Здатність до створення цільових прообразів і діяльних програм знаходить відображення у формах конструювання (безпосередній практичній діяльності з виробництва об'єкту), моделювання (концептуального об'єкту, що заміщає спрощення), проектування (теоретичного способу створення технічних артефактів і об'єктів іншої природи). Таким чином, проектування - це органічна, природна для людини діяльність і може бути засвоєна кожним [305].

«Природно-наукові знання про людину, з якої б точки зору вони не вводилися і наскільки б складними і синтетичними не були, не можуть замінити навчальних проектів людини. Тому наряду, з дослідженням людей, що живуть зараз або жили у минулому, залишається спеціальна діяльність навчального проектування «людини» [162].

Проектна діяльність як специфічна форма творчості є універсальним засобом розвитку людини. Її можна використати в навчальних цілях при роботі практично зі слухачами будь-якого віку: молодшого (що стає можливим за рахунок проектної суті ігрової діяльності), підліткового (на хвилі потреби в

створенні свого предметного середовища і проби своїх сил), юнацького (узгоджуючись із спрямованістю в майбутнє, бажанням самореалізації).

Для дорослої людини проектна діяльність може стати ефективним засобом професійно-особового розвитку, удосконалення навколишньої дійсності і себе. При цьому на кожному з вікових етапів проектування виявляє різний навчальний потенціал, обумовлюючи розвиток різноманітних сторін і творчих проявів особи.

Якщо проаналізувати особливості історичних періодів, ми побачимо, що ідея проектування завжди актуалізується в епохи змін. Саме вони визначають географію і хронологію спадкоємності розвитку проектної діяльності у світовій культурі.

1.2. Система проектування напрямів реформування закладів вищої освіти

Сучасним науковим дослідженням в системі освіти властива синергетична концепція як методологічний пошук опису і прогнозування нелінійних, багатовимірних, відкритих явищ і процесів. Нелінійні системи - коливальні системи, властивості яких залежать від процесів, що відбуваються в них. Відмінними рисами цієї концепції є; цілісність, міждисциплінарність, світоглядний і методологічний плюралізм, відкритість процесу пізнання і інтеграція різного роду інформації [315].

Синергетика (у перекладі з грецького) - спільний, погоджено діючий - це область наукових досліджень, метою яких є виявлення загальних закономірностей в процесах освіти, стійкості і руйнування впорядкованих тимчасових і просторових структур в складних нерівноважних системах різної природи. Як правило, такі системи є відкритими системами. Основою синергетики служить єдність явищ, моделей і методів, з якими доводиться стикатися при дослідженні процесів «виникнення порядку з безладу». Моделі

синергетики - це моделі нелінійних нерівноважних систем, що піддаються дії флуктуації, тобто випадкових відхилень фізичних величин від їх середніх значень. Стосовно навчального процесу флуктуації - це «перешкоди (з теорії управління), які «спотворюють» отримувану студентами інформацію.

У додатку до системи освіти синергетику можна розглядати на чотирьох рівнях:

- 1) синергетика як концепція, як загальна теорія систем;
- 2) синергетика для освіти - інтеграційні курси синергетики в навчальних закладах;
- 3) синергетика в освіті - впровадження в приватних дисциплінах матеріалів, що ілюструють принципи синергетики;
- 4) синергетика освіти - синергетичність самого процесу освіти, становлення особи, придбання знань і розвитку здатності їх творчого застосування.

У цій роботі здійснюється синергетичний підхід до проектування навчальної системи на третьому рівні, тобто проектування навчальної системи викладання конкретного предмета. Сучасна наука більша увага приділяє інноваційному проектуванню тому, що забезпечує розвиток систем і процесів, а через них і людей. При цьому вона спирається на філософію і синергетику. Створена антологія нововведень, придатна для будь-якого виробництва. Типологія інновацій включає і наукові розробки. Класифікації за інноваційним потенціалом радикальні, комбінаторні і вдосконалення.

Типології розрізняються за місцем у виробничому циклі: що забезпечують цикл, та продуктивні сили. По відношенню до передісторії: що заміщають, відмінюють, повертають, відкривають, та ретровведення. За об'ємом нововведень: точкові, системні, стратегічні. За цілями [308]:

- ефективність виробництва
- ефективність управління,
- поліпшення умов праці,
- збагачення змісту праці,

- якість результатів,
- збереження здоров'я,
- поліпшення змісту дозвілля,
- економія сил і засобів, екологічні цілі, та ділові.

За наслідками: соціальні переваги, та соціальні витрати.

Цей класифікатор показує, що предметом нововведення у вихованні і навчанні може бути будь-який його компонент.

На наш погляд, навчальне проектування є функцією будь-якого викладача, на якому б робочому місці у виховній системі він не знаходився. За даними досліджень, на її виконання у кожного з них в середньому йде від 11 до 20 % робочого часу. При цьому проектування може здійснюватися на рівні традиційних ідей, і тоді йдеться лише про підтримку функціонування систем і процесів. Якщо ж проєктується система виховання або виховний процес з використанням концептуальних ідей, то йдеться про створення системи, що розвивається, і процесу, т. є. що знаходяться в розвитку.

Як ми вже відмітили, термін «проектування» запозичений наукою з технічного знання. Там він означав випереджаюче створення проєкції того, що потім робилося в натурі. Розвиток навчального і методичного знання, зростання числа методів і технічних засобів виховання, виявлення все більшого числа чинників успішного виховання, накопичення досвіду створення різноманітних систем і процесів роблять навчальні системи і процеси усе більш складними і малокерованими[287].

Крім того, час зажадав демократизації виховних відносин, а це означає і більшої різноманітності навчальних систем і процесів у фахівців ДСНС, що враховують особливості. Це породило проблему навчання кожного викладача умінням проєктувати і створювати свої технології виховання і навчання, що враховують найрізноманітніші умови професійної діяльності майбутніх фахівців.

Теорія проектування була закладена такими науками, як системотехніка, методи дослідження операцій, теорія рішень, мережевого планування, ергономіка, ряд конструкторських дисциплін.

Сьогодні прийнято вважати повністю розвиненою ту навчальну діяльність, яка проектується, перетворюючись на технології. Творчість будь-якого викладача переважно проектувально-технологічна, бо він користується усім арсеналом, накопиченим в теорії і практиці, вибирає, поєднує, нормує, коригує, регулює, дозує те, що відомо про успішне виховання і навчання.

І все-таки такій постановці питання можна заперечити: високі виховні технології нам ще невідомі, оскільки висока навчальна майстерність залишається надзвичайно індивідуальною і доки на наукову мову не переводиться.

Введення проектування в якості педагогічного поняття і діяльності помітно підвищило роль фахівця. Проекти відображають стан професіоналізму, компетентності і моральності проектувальника.

Таким чином, в результаті проектної діяльності народжується проект. У стратегічному сенсі він може бути визначений як покрокове здійснення образу майбутнього. Останніми роками багато працівників сфери освіти активно беруть участь в проектах. Хтось робить це вимушено: сьогодні саме проектна діяльність стала реальною формою отримання фінансової підтримки в інноваційних починах. Хтось навчається умінням та допомагає піднятися на нову ступінь професійної майстерності. А для деяких проектування стало способом активізації буття в навчальній дійсності, особливою формою встановлення і розвитку творчих стосунків з колегами. Наряду з цим залишається досить велика кількість педагогів, які негативно відносяться до закликів проектувати.

На наш погляд, проектна діяльність містить в собі дивовижні можливості, оскільки здатна перетворити людину будь-якого віку. Її розвиваюча функція заснована [209]:

- на продуктивності уяви, яка творить суб'єктивну реальність і нормує (програмує) дії зі зміни того чи іншого об'єкту;
- силі і свободі творчості;

- логічності, послідовності спільної з іншими людьми креативної діяльності;
- стимулі до розвитку соціальної активності;
- емоційному збагаченні свого життя, пов'язаного з волею до перетворення дійсності;
- можливості отримати разом з предметним ще і навчальний результат у вигляді важливих для життя особових приростів.

Сучасні наукові уявлення про проектування пов'язані з такими поняттями, як «природа проектної діяльності»; «проект як результат спільної діяльності»; «алгоритм проектування»; «суб'єкти проектної діяльності»; «предмети (об'єкти) проектування»; «цілісні установки і підстави здійснення проектів»; «засоби проектної діяльності»; «культурна комунікація». Саме вони і складатимуть для нас змістовну основу навчального проектування в його діяльністному аспекті.

Саме тому необхідно як можна ширше уявити поле проектної активності викладача, роблячи акценти на тому істотному, що відрізняє проектування від будь-кого іншої професійної діяльності.

Отже, проектування як «робота, перемагаюча зовнішні перешкоди» вимагало вольових зусиль, що породило серію принципово нових для педагогів завдань. В умовах демократизації проект стає продуктивною формою організації спільної діяльності педагогів і студентів, побудови соціальних комунікацій на новій, дорівнює правовій основі. В навчальному середовищі спостерігалася «зростаюча взаємодія різних форм громадського життя» (С. І. Гессен, 2001), активність» (В. Х. Кілпатрик, 1925) учасників проектів. Проектна діяльність починає використовуватися передовими викладачами як спосіб демократизації стосунків усередині соціально-освітнього простору, залученого у сферу проектування [295].

Як пише С. І. Гессен, «основною рисою усього навчального життя, стає дух вільного спілкування в ході обопільного пізнання, обмін думками, гіпотезами і висновками, що стосуються удачу або невдачу попередніх дослідів».

Розвиток проектної діяльності у сфері освіти аналогічний логіці становлення проектування як частини культури. Від репродукції до дослідження дійсності, від дослідження до цілеспрямованого перетворення. З проектним ланцюжком до пізнання - метод пізнання - структура знання сформували проектний спосіб мислення з його специфічними процедурами [115].

Цей процес припускає створення віртуального середовища діяльності, що подумки представляється. Подумки і відбувається переведення теоретичних понять до категорії реальної професійної діяльності фахівця.

Під метою професійними якостями розуміється комплекс психологічних якостей, здібностей, що забезпечують ефективне виконання інтеграційних дій, що виступають у формі конкретних, приватних видів діяльності. Процес проектування включає створення на основі педагогічної теорії (ПТ) загальної методики виховання (МВ), потім розробку технологій виховання (ТБ), які використовуються на практиці.

В процесі проектування створюється новий продукт - технології діяльності, придатні для безпосереднього впровадження в практику [33].

По суті, навчальне проектування професійної підготовки фахівців є процес перекладу теорії педагогіки в практику виховання. Теоретичні ідеї, абстрактні категорії, що викладаються, поняття, закони принципалів, структури, стають практичними діями і викладаються мовою дії. Іншого шляху перекладу теорії в практику не існує

Отже, кінцева мета навчального проектування - створення технологій виховної діяльності, що забезпечує ефективні виховні стосунки, дає результат, що відповідає поставленій меті. Цінність будь-якої наукової ідеї перевіряється тільки практикою або здатністю стати практикою. Наука в повній мірі пізнається краще в процесі її використання, а не простого навчання ідей. На базі теорій, що вважаються істиною, розробляються загальні методики виховання, що відповідають їм.

На наш погляд, проектування є переклад систем, процесів і ситуацій з існуючого стану в стан, намічений новою і більш високою метою. Як правило,

традиційні виховні системи і процеси перебудовуються. На рівні проектування відбувається переклад концептуальних положень в положення парадигмальні.

Навчальна парадигма - це впроваджені в практику педагогічних ідей, навчання, теорії, на підставі яких побудовані і функціонують виховні системи, процеси і ситуації [35].

Таким чином, навчальне проектування професійної підготовки фахівців - не просто відображення модного віяння сучасній освіті. Воно історично обумовлене об'єктивною необхідністю розвитку у фахівців проектного мислення, уяви, способів дій.

Встановлено, що проектування в ході історичного розвитку і по мірі свого проникнення в нові сфери культури стає усе більш традиційним, тобто все повніше і різнобічно проявляються форми і способи цілісного втілення в створюваних проектах ціннісних і раціональних підходах. Одні містять раціональні приписи до преобразуючої діяльності у вигляді алгоритмів, методик, концепцій і так далі, інші з'являються як тексти, фільми, картини, що волають до співтворчості і діалогістичного розуміння.

Зроблений нами аналіз розкрив можливість розглядати проектування як загальну технологію, що має певну етапність, інваріантну відносно сфер і об'єктів проектування, як процесу створення проекту, тобто прообразу передбачуваного або можливого об'єкту, стану, передуючих втіленню задуманого в реальному продукті.

Реальність навчального проектування як необхідного механізму можна буде визнавати доведеним, якщо вдасться показати як, з одного боку, сучасні соціокультурні концепції перетворюються в нові освітні середовища і породжують альтернативні освітні маршрути і нові умови індивідуального розвитку людини, а з іншою, в нових освітніх середовищах, завдяки зусиллям педагогів за допомогою проектування, виявляються нові діалоги в культурі, нові горизонти людського розвитку, нові грані змісту сучасної освіти.

Якщо навчальне проектування дійсно є вузлом зв'язку прогресивних тенденцій педагогічної практики і сучасних соціокультурних тенденцій, то саме

в ньому, завдяки його засобам і методам, можна знайти відповідь на питання про базову освіту, можливі шляхи освіти, оптимальному співвідношенні основної і додаткової освіти, необхідної долі участі спеціально підготовлених педагогів-професіоналів і можливої долі участі представників культури в сучасному освітньому процесі[39].

Нарешті, слід з'ясувати, чи можна говорити про навчальне проектування як про вузол взаємозв'язку тенденцій теорії і тенденцій соціокультурного розвитку. Один тип взаємозв'язку тут не викликає сумніву. Він є відображенням глобальної культурологічної проблеми взаємозв'язку приватної науки і культури.

Але нас цікавить, передусім, дещо інший аспект - конструктивний. І тут знову таки виникає проблема додаткової взаємно обумовленості двох процесів. Перший з них пов'язаний з внесенням, завдяки навчальному проектуванню, філософських і культурологічних ідей в створювані наукових концепції перетворень наукової дійсності. У цьому процесі, якщо його вдасться зафіксувати, навчальне проектування виступило б конструктивним провідником філософії освіти в практику. Другий же пов'язаний з інтеграцією теоретичних посилянь наукової теорії за допомогою їх реалізації. Подібна інтеграція сприяла б відкритій взаємодії управління з іншими гуманітарними науками, а також ставила б в діалогічні стосунки гуманітарні установки публічно-управлінської науки з технологічними установками технічних наук і причинно-наслідковими установками природних. Частково постановка такої проблеми взаємозв'язаного управління з іншими науками позначена в роботах В. Бакуменка [24], але конструктивні можливості подібного підходу далеко не вичерпані.

Таким чином, якби другий процес вдалося зафіксувати, то можна було б стверджувати, що навчальне проектування є механізм вкладу публічного управління в синтез наук в сучасній культурі, і так само навчальне проектування є не лише механізм культури і філософії освіти, що технологізувала концепції, але і механізмом збагачення останніх.

Зроблений нами аналіз показав, що усередині педагогічної практики, що оновлюється, сучасної наукової теорії, а також серед новітніх соціокультурних

тенденцій є протиріччя, що чекають свого конструктивного дозволу. Вузол цих протиріч зав'язується навколо проблеми навчального проектування професійної підготовки фахівців.

У літературі є численні вказівки на різні можливості навчального проектування і бажаність його цілісної розробки. Є і навчальні приклади локальних розробок, але немає єдиної конструктивної концепції цього феномену наукової дійсності, як і його наукового портрета, що і визначає напрям нашого дослідження. Але перш, ніж приступити до розробки власне наукової концепції, необхідно звернутися до аналізу загальнонаукового погляду на проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України і концептуальних основ системного навчального проектування професійної підготовки фахівців у ЗВО ДСНС України.

Аналіз публічно-управлінської літератури, підвів нас до твердження про існування актуальної вузлової проблеми в управлінській діяльності, позначеній нами як проблема системного навчального проектування професійною підготовки спеціалістів ДСНС України до дій в надзвичайних умовах. Щоб краще розібратися в цій проблемі, звернемося до ідей, що лежать в основі проектування як особливого способу пізнання і дійсності.

Проектування носить рамковий характер по відношенню до різних навчальних контекстів. Це відбувається тому, що в силу своєї багатофункціональності проектна діяльність може бути використана в якості:

- навчального засобу усередині ширшого соціально-освітнього контексту, наприклад формування корпоративної культури у рамках ЗВО ДСНС України;
- засобу навчання (виховання), граючи допоміжну роль по відношенню до інших видів навчальної діяльності, наприклад виконання навчальних (дипломних, курсових) проектів;
- процедури в контексті іншої діяльності, наприклад управління освітою;

- форми (інноваційного) розвитку того або іншого навчального об'єкту (системи, процесу, явища).

Проектування (від латів. *proiectus* - кинутий вперед) – тісно пов'язанна з наукою і інженерною діяльністю зі створенню проекту, створенню образу майбутнього передбачуваного явища. Як відомо, більшість продуктів людської праці робляться за допомогою їхнього попереднього проектування. У цьому контексті проектування – це процес створення проекту, тобто прототипу, прообразу передбачуваного чи можливого об'єкту, стану, передуючих втіленню задуманого в реальному продукті [38].

У проектуванні важлива установка на цілісне уявлення майбутнього стану чого-небудь; спрямованість до реальності майбутнього. Таким чином, вихід в мисленні за межі сьогодення розвиваюча по відношенню до дійсності функція мислення.

Щоб провести аналіз з виділених підстав, було потрібно найти загальне в погляді авторів на суть проектування як такого. Дж.Джонс, і В. Гаспарський [209] приводять 15 різних визначень процесу проектування, які потім з посиланнями на вказані джерела, або без них відтворюються у багатьох інших наукових виданнях.

В цілому ж автори виділяють такі риси, які визначають сутність проектування :

- його безпосередній зв'язок з актуальними потребами і комплексом об'єктивних умов;
- його заданий характер, безпосередній зв'язок з необхідністю послідовно приймати відповідальні рішення;
- його ітераційний характер, коли для наближення до задовільного рішення багаторазово моделюється об'єкт і приймаються відповідні рішення;
- його наукомісткий характер, постійну опору на використання наукових основ і пошук необхідної наукової інформації;
- його практико - орієнтований характер. У своїх цілях і критеріях завершеності проектування виходить з реалізації своїх об'єктів;

- його інтелектуальний характер;
- його інформаційний характер;
- його готовність використати пояснення, що виправдали себе в практиці, схеми діяльності, конструкції, технології. Цю рису можна назвати практико сприйнятливістю проектування.

Особливо слід виділити вказуваний багатьма авторами творчий характер проектування, його зв'язок з творчим потенціалом, уявою, інтуїцією проектувальника і так далі. Із цього приводу також багато наукової літератури, що беруть початок з робіт талановитого інженера П. Д. Енгельмейєра, який виділив винахідництво(породження задуму, загальної ідеї, інсайт) як предтечу і органічну увертюру проектування [21].

У сучасній літературі на ідеї теорії рішення винахідницьких задач наполягає Г. С. Альтшуллер. Проте ми прагнемо досліджувати, передусім, концептуальну, процесуальну, організаційну сторони проектування, а не входити в подробиці психології творчості або технології підвищення ефективності творчості тому вказані роботи не є для нас предметом спеціального інтересу [20].

Вавренюк С.А. [48-50] більше звертає увагу на евристичну, творчу сторону діяльності педагога. При цьому автор, з одного боку, говорить про необхідність раціональної реконструкції творчого задуму викладача і в цьому ряду згадує про проектування, а с іншої, - не розводить між собою проектування, планування і прогнозування, бачачи в них єдиний потік творчості викладача.

Підводячи підсумки зробленого нами аналізу вітчизняної і зарубіжної літератури, ми з'ясували, що автори виводять нас на проблему системного навчального проектування професійної підготовки. Багато авторів констатують потребу в навчальному проектуванні як особливій діяльності; відсутність цілісного розгляду цієї діяльності і процедури, а також відповідних засобів і технологій.

У приведених визначеннях закладені:

чинник часу та цілеспрямованість,

специфіка організації і проведення професійної підготовки фахівців ДСНС України,

нормованість змін.

Таким чином, проектування професійної підготовки спеціалістів ДСНС України можна розглядати як:

- специфічний вид професійної діяльності спеціалістів ДСНС України, спрямований на створення проекту як особливого виду продукту;
- науково-практичний метод вивчення і перетворення дійсності (метод практико-орієнтованої науки);
- форму породження інновацій, характерну для технологічної культури;
- управлінську процедуру.

Відповідно до цього педагогічне проектування можна розуміти як:

- практико-орієнтовану діяльність, метою якої є розробка нових, не існуючих в практиці освітніх систем і видів педагогічної діяльності;
- нову область знання, що розвивається, спосіб трактовки наукової дійсності;
- прикладний науковий напрям навчання і організовуваної практичної діяльності, націлений на рішення завдань розвитку, перетворення, вдосконалення, вирішення протиріч в сучасних освітніх системах;
- спосіб нормування і трансляції навчальної і науково-дослідної діяльності;
- безперервний інноваційний процес створення і актуалізації бажаного образу вищої школи;
- процес створення і реалізації навчального проекту;
- специфічний спосіб розвитку особистості;
- технологія навчання [].

Так, Поступна О.В. [232], відмічаючи різноманіття практичних варіантів проектування, також виділяє два основні напрями. Перший включає проектування і створення проектів в інтенсивних формах. Сюди відносяться

організаційно-діяльнісні, інноваційні, продуктивні ігри і проектувальні збори. Друге співвідноситься із спільним покроковим проектуванням освітнього процесу усіма його учасниками, де сам процес проектування розглядається як один з чинників становлення освітньої установи гуманістичної орієнтації .

Встановлено, що проектна діяльність носить яскраво виражений громадський характер. Це пов'язано з соціальною обумовленістю вибору проблематики проектів, використанням при проектуванні складних видів комунікації, необхідністю самовизначитися в загальне з іншими людьми предметному або професійному полі, отриманням соціально значимого результату.

Характерною особливістю системного навчального проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України є створення нових продуктів і одночасно пізнання того, що лише може виникнути. Воно є особливим типом науково-прогностичного бачення дійсності, який охоплює і змінює її згідно з вимогами розвитку практики. Проектна діяльність - це завжди прагнення змінити недосконалу дійсність (сьогодення) і тим самим наблизити досконаліше - майбутнє. Навчальне проектування, крім того, переслідує додаткову мету: зміну фахівців ДСНС України, що здійснюють проект [309].

Практика показує, що проектній діяльності об'єктивно належить навчальний потенціал.

На нашу думку це комплексна діяльність, однією з відмітних особливостей якої є автодидактизм - здібність паралельно з безпосереднім результатом (створення проекту) забезпечувати засвоєння нових знань, формування нових представлень, появу нових сенсів, динаміку цінностей. Ця властивість пов'язана з «неминучістю» отримання у ході участі в проектеневій інформації, освоєння нових видів активності, у тому числі спільної з іншими, з переживанням позиції творця, позиції людини, що управляє обставинами .

За рахунок цього включення в проектну діяльність міняє позицію людина будь-якого віку, перетворюючи її на суб'єктну форму участі в перетворенні

навколишнього світу і соціальному самоврядуванні. Особисто-діяльнісний початок проектування містить в собі глибокий стимул до самовдосконалення.

Проектна діяльність стає засобом розвитку і саморозвитку, як специфічних проектувальних здібностей, так і особистості в цілому, виступаючи універсальним джерелом навчання, виховання, творчої взаємодії фахівців ДСНС України. Вона здатна розвивати практично усі особові структури спеціаліста ДСНС України. Ті, хто багато брав участь в проектуванні, безумовно, відмітили, що на кожному етапі проектної діяльності окремо від запланованого продукту формуються певні особисті «прирощення». Стає помітна динаміка цінностей, норм, установок [312].

Проектна діяльність відрізняється мозаїчною природою, складаючись з дій, що є фрагментами інших видів діяльності. Завдяки цьому розвиваючий потенціал участі в проектній діяльності збільшується із-за можливості і необхідності освоєння додаткових видів і форм активності на кожному з етапів реалізації проекту.

Йдеться про діагностичні, прогностичні, оцінні дії, різноманітні форми і види розумових і практичних процедур, пов'язаних з плануванням, супроводом, підтримкою, управлінням, комунікацією, експертизою. Найважливіше для організаторів проектування питання: що пріоритетною буде задіяне в здійсненні проекту - руки, свідомість, самосвідомість? Від відповіді на це питання багато в чому залежить використання розвиваючого потенціалу, закладеного в системному навчальному проектуванні професійної підготовки фахівців ДСНС України.

Включаючись в проект, людина будь-якого віку дістає можливість по-іншому поглянути на навколишній світ, проявити пошукову активність і відчутти непідробний інтерес до дійсності. У нього починають розвиватися творча (продуктивне) уява і критичне мислення. Крім того, фахівцям ДСНС України - учасникам проекту необхідна воля і завзятість, самостійність і відповідальність, самодисципліна. Без цього скрутно послідовно пройти нормовані кроки, які передбачає логіка проектування. Кожному учасникові проектної діяльності

потрібне діяти спільно з іншими людьми, що сприяє формуванню комунікативної культури. Проектна діяльність фахівця ДСНС надає також можливість переживання новизни отриманого результату і розвитку здатності до рефлексії [273].

Риси, характерні для проектування в цілому, поширюються на проектну діяльність в освітній сфері. Сказане не означає, що усі перераховані соціально-психологічні «придбання» виникають автоматично у кожного учасника проектної діяльності. Існує ряд умов навчальній продуктивності кожного з учасників процесу. При цьому вони збагачуються специфікою, обумовленою природою і змістом навчальної діяльності.

1.3. Становлення напрямів реформування освіти в закладах вищої освіти ДСНС України.

В освітньому просторі проектна діяльність не є самоціллю. Вона завжди підпорядкована навчальним цілям і виступає в якості засобів їхнього досягнення. Фактично йдеться про навчання(вихованні) дією і у дії.

Навчальне проектування - це процес створення проекту, який відбиває вирішення тієї або іншої проблеми. Проектування в області науки і освіти відноситься до соціальної сфери, а його продукт можна віднести до розряду гуманітарних проектів. При цьому слід підкреслити, що сенсом і метою гуманітарного проектування є удосконалення того, що визначається особливостями людської природи і людських відносин.

Встановлено, що на усіх етапах проектування продуктивно співпрацює з прогнозуванням, тобто з «спеціальним науковим дослідженням, предметом якого виступають перспективи розвитку подій» [18]. Ажажа М.А. визначає прогноз як « імовірнісне науково обґрунтоване судження про перспективи, можливих станів того або іншого явища в майбутньому і (чи) про альтернативні

шляхи і терміни їх здійснення» [8]. Очевидно, що такий продукт необхідний на східцях дивергенції і трансформації в проектуванні. В той же час на самих етапах проектування - особливо дослідно-експериментальному - виникають нові джерела прогнозування.

Так, наприклад, Шайгородський Ю. виділяє два різних в стратегічному плані виду навчального проектування : адаптацію до соціального середовища і його умов (своєрідний спосіб відповіді педагогів на соціальні виклики в освіті) і удосконалення чи перетворення середовища відповідно до своїх цінностей, цілей, переконань [337].

Представляється, що в сучасній освіті успішно розвиваються три основних виду проектування, що розрізняються за об'єктом перетворення, цільовій спрямованості і результату :

1. Соціально-навчальне проектування, спрямоване на зміну соціального середовища або рішення соціальних проблем фахівця ДСНС України науковими засобами.
2. Психолого-навчальне проектування, метою якого стає перетворення фахівця ДСНС України і міжособових стосунків у рамках освітніх процесів.
3. Освітнє проектування, орієнтоване на проектування якості освіти і інноваційні зміни освітньої системи у ЗВО ДСНС України.

Соціально-педагогічне проектування спочатку виникло у відповідь на прагнення у ході педагогічної взаємодії вирішувати визначені суспільно значимі проблеми, що встають перед дітьми і дорослими в повсякденному житті. Нині воно в основному виконує функції педагогічного впорядкування соціокультурного середовища, виявляючи і змінюючи зовнішні чинники і умови, що впливають на розвиток, виховання, формування, соціалізацію фахівця. Результат соціально-навчального проектування нерідко стає основою для організації ефективнішого функціонування освітніх систем, тим самим, дозволяючи змінювати потенційні можливості розгортання власне педагогічних процесів [344].

У рамках освітнього проектування створюються проекти розвитку освіти в державі в цілому і в окремих регіонах. Реалізуються проекти створення освітніх установ, реформування органів управління освітою і підвідомчих їм установ. Формуються освітні стандарти і зміст освіти усіх рівнів.

Психолого-навчальне проектування припускає побудову моделей процесів, пов'язаних з перетворенням особи і міжособових стосунків, виходячи з особливостей мотивації, сприйняття інформації, засвоєння знань, участі в діяльності, спілкуванні. У центрі його уваги опиняється навчальний процес як такий; умови ефективного навчання і виховання, педагогічні технології; форми взаємодії що навчаються з викладачем, засоби самопроектування особи фахівця ДСНС України.

Розглянуті позиції визначають три основні варіанти аналізу і побудови проектного контексту у сфері освіти: соціокультурний, психолого-педагогический і освітній.

У науковій вітчизняній і зарубіжній літературі поняття «навчальне проектування» вживається як збиральне, таке, що об'єднує усі види проектної діяльності, суб'єктом яких може виступити викладач ЗВО; вони здійснюються в педагогічних цілях або їх результат має педагогічні рішення.

Проектування в освіті може здійснюватися на різних рівнях [341]. Під рівнем в даному випадку розуміється ступінь узагальнення проектних рішень і результату, яка використовується в рамках проектних дій. Представляється, що в залежності від вимог до результату і форм представлення продукту системного навчального проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України може бути виконане на концептуальному, змістовному, технологічному, процесуальному рівнях.

Концептуальний рівень проектування орієнтований на створення концепції об'єкту або на його прогностичне модельне представлення (модель освітнього стандарту, концепція програми, проект навчального плану). Продукт, отриманий на цьому рівні, носить універсальний характер і може служити

методологічною основою для створення аналогічних продуктів наступного рівня.

Змістовний рівень проектування припускає безпосереднє отримання продукту з властивостями, що відповідають діапазону його можливого використання і функціонального призначення

Технологічний рівень проектування дозволяє дати алгоритмічний опис способу дій в заданому контексті (технологія повного засвоєння навчального матеріалу, технологія побудови ситуації особово орієнтованого навчання, методика колективної професійної діяльності фахівців) [307].

Процесуальний рівень виводить проектну діяльність в реальний процес, де потрібний продукт, готовий до практичного застосування. (Певні дидактичні або програмні засоби, методичні розробки окремих занять і професійної підготовки, сценарій проведення заходів та ін.) [115].

Аналіз теоретичних уявлень про проектування дозволив зробити висновок, що до теперішнього часу в науці оформляється проектна парадигма, концептуальні основи якої складають : філософія освіти, загальна методологія проектування, теоретичні підстави педагогіки і психології, обумовлюючі передумови і умови розвитку освітніх систем, стан освітньої практики.

Сьогодні діяльність з навчального проектуванню може здійснюватися на різних рівнях: філософському, загальнонауковому (методологічному), конкретно-науковому і науково-методичному, кожен з них має свою змістовну спрямованість.

Навчальне проектування - це складна діяльність викладача, яка спрямована на розробку моделей дидактичних систем різного рівня складності і процесів їх здійснення.

На нашу думку, проблема ускладнюється тим, що вітчизняна система освіти розвивається нині у різних напрямках. Описані в науковій літературі різноманітні моделі освіти і навчання ще не завжди виступають теоретичним орієнтиром для розробки системних проектів викладачем.

Вивчення стратегічних орієнтирів розвитку сучасної освіти і їх відображення в практиці дозволило встановити, що в процесі навчального проектування вони, як правило, не отримують конкретизації в методичних і технологічних рішеннях викладача. Нами визначений ряд концептуальних ідей, які можуть виступати теоретичною основою вибору викладачем змістовних і процесуальних альтернатив для навчального проектування, ідея гуманітарно-культурологічного підходу, ідея особисто-діяльнісного підходу, ідея підходу рефлексії, ідея діалогічного підходу, ідея інтеграційного підходу, ідея творчості. Усі вони покликані «задавати» ідеальний образ навчального процесу.

Оскільки під проектуванням в освіті нерідко сьогодні розуміється будь-яка перетворююча дія, слід зробити обмовку. Про проектування в його специфічному розумінні можна говорити, якщо перетворення навчальної дійсності здійснюється на усвідомленій основі, обумовленій вивченням стану (ситуації, аналогів), будується на основі постійного покрокового зворотного зв'язку, що має природу рефлексії, припускає виконання певних розумових і практичних процедур фахівцем ДСНС України.

Узагальнюючи викладене, можна зробити висновок, що процес системного навчального проектування виступає механізмом реалізації соціального замовлення на рівень підготовленості фахівців ДСНС України до професійної діяльності в надзвичайних ситуаціях. Спрямована на задоволення системи вимог професійної підготовки фахівців ДСНС України, система освітніх послуг повинна припускати можливість реалізації різних організаційних форм і термінів навчання в структурі безперервної освіти. При цьому якість освітніх послуг опосередкує методологічною розробленістю і концептуальною обґрунтованістю структури і змісту освітньої послуги, методик і технологій навчання, програм курсів, підручників і навчальних посібників, програмно-педагогічних і дидактичних засобів.

Таким чином, методологія системного навчального проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України в якості проектування етапу, що

завершує цикл, включає розробку системи управління якістю освітніх послуг з позицій їх споживної вартості.

Управління спроектованою системою професійної підготовки припускає аналіз, порівняння і узагальнення отриманих результатів з наявним освітнім стандартом і системою вимог до рівня підготовленості фахівців ДСНС України регулювання і надбудову освітньої системи. Перевірка результатів дозволяє провести переоцінку проекту розвитку професійної підготовки фахівців ДСНС України на основі виявлених слабких сторін, потреб в змінах [311].

Таким чином, в якості результату може бути отриманий проект стратегії розвитку освітньої системи, зокрема, система професійної підготовки фахівців ДСНС України.

Підкреслимо, що реалізація запропонованої методології проектування системи професійної підготовки фахівця ДСНС України дозволяє [268]:

- визначити систему цілей управління якістю професійної підготовки фахівця ДСНС України;
- спроектувати оптимальну систему засобів надання освітніх послуг з позицій їх споживної вартості;
- розробити механізми інформаційної взаємодії суб'єктів навчального процесу;
- виробити систему критеріїв оцінки конкурентних переваг освітніх послуг;
- розробити технології надання освітніх послуг;
- запропонувати організаційну структуру системи управління якістю професійної підготовки фахівців ДСНС України;
- здійснити розподіл функцій по досягненню цілей управління якістю освітніх послуг між структурними підрозділами ЗВО ДСНС України.

Задавшись метою побудувати концепцію навчального проектування і тим самим конституювати відповідний феномен і вид навчальної діяльності, ми не можемо пройти повз логічну і методологічну необхідність звернутися до родового поняття «проектування». Це дозволить надалі виділити загальне і

особливе в концепції навчального проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України, вписати цю концепцію в загальнонауковий та культурно-історичний контекст, спертися на культурно-історичний досвід виникнення і становлення проектування, його інституалізації в громадській практиці і професійній діяльності.

Дослідження підтверджує, що процес системного проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України необхідно будувати на основі законів і закономірностей загальної теорії систем, методах системного аналізу, оскільки система освіти цілком обґрунтовано може розглядатися як відкрита цілісна соціальна система, з присущими їй основними системними характеристиками і властивостями, закономірностями розвитку.

Загально-наукове поняття системи як безліч елементів, що знаходяться в стосунках і зв'язках один з одним, що утворюють певну цілісність, єдність, застосовано і до системи професійної підготовки фахівців ДСНС України. Так само як і інші системи, створені людиною, система професійної підготовки фахівців ДСНС України має задану їй мету функціонування. В той же час, як показав наукознавчий аналіз, саме визначення мети освітньої системи, її призначення і структури представляє складне завдання, рішення якого присвячені численні дослідження вчених різних країн.

У загальній теорії систем проектування визначається як творчий процес, націлений на перспективу, пов'язаний з ухваленням рішень, створенням нових технічних систем і технологій, нових перспективно-оптимальних моделей систем [264].

Таким чином, здійснюючи проектування яких-небудь соціальних систем, до яких відноситься і освітня система, потрібно якісне передбачування результату, при розгляді саме перспективно-оптимальної моделі, що дозволяє в процесі її реалізації орієнтуватися на перспективні потреби і припускати умови функціонування і розвитку системи професійної підготовки фахівців ДСНС України в майбутньому.

Необхідно підкреслити, що дослідження проблеми навчального проектування системи професійної підготовки фахівців, спрямовано, в першу чергу, на рішення екстроспективних завдань (від системи до середовища), від частки до загального. Це обумовлено тим, що розвиток системи професійної освіти визначається не стільки вирішенням внутрішніх протиріч самої системи, викликаних закономірностями розвитку системи в цілому і окремих її елементів, але і зовнішньою дією (змiнами соціально-економічної і політичної ситуації в суспільстві, зростаючими особовими потребами студентів, реструктуризацією ринку праці і зайнятості і ін.). Процес системного проектування має бути націлений на перспективу, оскільки він пов'язаний з ухваленням стратегічних рішень, реалізацією принципу випереджаючого виховання і навчання.

Отже, в контексті цієї роботи методологія системного навчального проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України розглядається з позицій генезису досліджуваної системи, її суті, внутрішньої організації і механізмів публічного регулювання процесів пізнання і перетворення. З цих позицій методологію розвитку системи професійної освіти ми розглядаємо як основу проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України до діяльності, проводячи дослідження розвитку як окремих підсистем (освітній стандарт, структура професійної підготовки, зміст, етапи технології, методи і засоби навчання, освітнє середовище і ін.), так і оптимізацію системи в цілому [224].

В якості основних, нами прийняті наступні теоретичні положення проектування :

- проблема визначається за принципом ієрархічності з урахуванням взаємозв'язку з підсистемами, з якими проектувана система пов'язана спільністю цілей;
- оптимальний проект ґрунтується на якісних змінах для системи в цілому;
- проектування систем будується на методах індукції і синтезу;
- проектування системи носить циклічний характер.

В якості основних проектних процедур нами виділені:

- формування стратегії розвитку системи навчального проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України ;
- оцінювання перспективності напрямів професійної підготовки фахівців ДСНС України;
- виділення стратегічних пріоритетів.

Виявлення системи протиріч у рамках першої проектної процедури включає аналіз зовнішніх і внутрішніх чинників, що впливають на розвиток системи професійної підготовки фахівців ДСНС України в сучасних умовах.

В якості основних протиріч розвитку освітньої системи, на наш погляд, можуть виступати:

- протиріччя між реальними, перспективними потребами ринку праці у фахівцях і практикою професійної підготовки фахівців ДСНС України , що склалася, у ЗВО ДСНС України;
- розузгодження вимог ДСНС України до рівня професійної культури фахівців і можливостями задоволення професійних потреб особи.

В якості провідного чинника, що визначає соціальне замовлення на професійну підготовку фахівців ДСНС України, розглядається динаміка системи вимог до рівня підготовленості фахівців до професійної діяльності в надзвичайних ситуаціях, визначувані специфікою самою діяльністю, що відрізняється постійним розвитком, вдосконаленням, технологічною мінливістю, ризиком для життя.

Оцінюючи внутрішні чинники, що обумовлюють необхідність вирішення протиріч, які породжуються освітньою системою, необхідно провести аналіз її стану в сучасних умовах з метою виявлення напрямів її вдосконалення.

Слід підкреслити, що на сьогодні система освіти в нашій країні знаходиться в процесі переходу на новий етап розвитку, що характеризується комерціалізацією освітніх послуг.

Таким чином, освітні установи виявляються в умовах конкурентного середовища, і, отже, аналіз їх стану необхідно проводити, виходячи з цього положення. Такий аналіз припускає дослідження наступних показників :

1. Стратегічні показники діяльності системи, у тому числі: доля на ринку освітніх послуг, цільова аудиторія та ін.
2. Внутрішні сильні і слабкі сторони, зовнішні чинники і можливості, у тому числі: якість і характеристики освітніх послуг, репутація (імідж) освітньої установи, можливості з реалізації освітніх послуг та ін.
3. Положення освітньої установи (системи) в порівнянні з конкурентами на регіональному ринку освітніх послуг.
4. Головні стратегічні проблеми.

З цією метою потрібне проведення аналізу регіонального ринку освітніх послуг з позицій вивчення проблем становлення і вдосконалення цього ринку, що включає:

- аналіз інфраструктури регіональної системи освіти;
- визначення механізмів взаємодії елементів інфраструктури;
- вивчення розробленості технологій і засобів надання освітніх послуг;
- аналіз кадрового забезпечення регіональної системи освіти.

Аналіз потреб на ринку освітніх послуг припускає:

- визначення пріоритетних напрямів реструктуризації ринку праці;
- вивчення можливостей регіональної системи освіти з позицій задоволення потреб ринку праці у фахівцях;
- аналіз динаміки попиту і пропозиції на ринку освітніх послуг [219].

Дослідження показало, що вивчення структури і змісту потреб в освітніх послугах повинне будуватися з позицій виявлення причин виникнення потреб в освітніх послугах, що включає:

- аналіз соціально-економічної ситуації в регіоні;
- регіональні особливості розвитку сфери виробництва і споживання;
- інноваційні процеси у сфері виробництва і споживання.

Подальша систематизація потреб в освітніх послугах має на увазі вивчення технічного і технологічного забезпечення сфери виробництва і споживання в регіоні, оцінку можливостей системи підготовки фахівців ДСНС України, забезпечити оперативний доступ до інформаційних ресурсів як засобів формування системи відкритої освіти і інше.

На нашу думку, такий підхід дозволить не лише сформулювати протиріччя між існуючими потребами в освітніх послугах і можливістю їх задоволення, але і з позицій програми навчального проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України, сформулювати систему вимог до якості, відбору, конструювання змісту, засобів і умов навчання у ЗВО ДСНС України.

У рамках наступних кроків проектування освітньої системи на основі виявлених протиріч формулюється проблема, вирішення якої, як правило, вимагає перегляду стратегії розвитку системного навчального проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України до діяльності в надзвичайних ситуаціях.

З урахуванням поставленої проблеми, на наш погляд, доцільно розробити ієрархію цілей діяльності освітніх структур з визначенням креативності кожного рівня системи управління і основних напрямів реалізації поставлених цілей.

У сучасній вищій освіті можна виділити два напрями: фундаментальний і прикладний. В основі фундаментальної освіти лежить пізнання законів, що дозволяють сприймати навколишній світ в багатовиразній єдності, в основі прикладної освіти - глибокі професійні знання, уміння і навички, і їх розуміння, необхідні для постановки і вирішення професійних завдань, а також основи системного пізнання, універсальних закономірностей розвитку предметної області.

Система освіти, вбираючи досягнення науково-технічного прогресу, готує і поставляє кадри організаційним структурам, від яких залежить розвиток науки, техніка, підготовки висококваліфікованих кадрів. Науково-технічний прогрес розгортається як взаємозв'язане і взаємо обумовлений розвиток системи: наука — техніка — виробництво — освіта. Розвиток в складових елементів є процес їх

взаємодії і взаємопроникнення. Усі ці елементи утворюють діалектичну єдність, наявність протиріч створює проблемні ситуації. Засадничий методологічний принцип їхнього вивчення і дослідження — об'єднання усіх елементів в системну модель.

Досвід Японії, США і держав Південно-східної Азії [218] свідчить про те, що їх соціально-економічне процвітання і розвиток базується на ефективній системі освіти. Розуміння цього зумовило те, що усі розвинені країни в період 60-70 років ХХ століття провели кардинальні реформи своїх систем освіти [108]. На сьогодні Україна в цьому відношенні дещо відстає. При цьому ситуація неоднозначна: наукова теорія розробила ефективні дидактичні системи, але впровадження їх в широку навчальну практику не проводиться. Такий розрив між науковою теорією і практикою пояснюється рядом соціально-економічних причин [43, 44, 97]. Україні потрібні фахівці нової формації з конкурентоздатним рівнем: кваліфікації. Для вирішення цього завдання необхідно міняти корінним чином технологію їх навчання: Зміна технології навчання — це найважливіша частина нової навчально-педагогічної системи.

У кінці ХХ століття сталося остаточне усвідомлення необхідності зміни старої парадигми «освіта на все життя» на нову - «освіта через все життя», «від школи пам'яті - до школи думки і творчості» [212].

Сучасна вища школа значно; відставала від рівня розвитку світової науки. Для моделі вищої школи, що склалася, характерні централізована система і методи управління освітою, жорсткі програми, пасивні методи навчання, консерватизм організаційних форм навчального процесу. Вища школа не може розглядатися тільки як соціальний інститут, який готує фахівців. Завдання ставиться ширше: вона покликана забезпечувати відтворення та розвиток усього освітнього процесу. Вітчизняна наука управління «угледіла» технологічний виклик і що почалися у світі нові перетворення в освіті. Вона не змогла своєчасно висунути і розгорнути свій проект освіти, оскільки не було заділу для виконання своєї первинної функції- прогностичної. Управлінський процес, як правило, описується; а не пояснюється, його закономірності і принципи виступають в

якості норм і приписів, а не в якості основи розвитку навчання та виховання: Пошук шляхів подолання кризи наукової думки потрібно вести з використанням методичного інструментарію, що дозволяє інтегрувати управлінську технологію в системі управління освітнім процесом закладу вищої освіти. Саме формування системи знань, технологій, орієнтованих на світовий рівень розвитку науки, і впровадження їх в освітній процес ЗВО входить в зміст перебудови вищої освіти.

Аналіз сучасного стану освіти в країні, світових тенденцій розвитку дозволяють зробити висновок про те, що воно підлягає глибокому реформуванню. Нині потреба в освіті продовжує збільшуватися. Необхідність розвитку і вдосконалення освітнього процесу в системі професійної освіти цілком очевидна у зв'язку з неперервним оновленням вимог до рівня підготовки спеціалістів цивільного захисту і труднощів оперативного оновлення цих вимог в навчальній технології.

Рівень сформованості особливих якостей і психологічної готовності до служби в силових структурах, і ДСНС України зокрема, випускників ЗВО стає сьогодні одним з основних показників якості освіти. Змінюються самі функції освіти, вона не являється вже лише сферою підготовки кваліфікованих фахівців, а' стає основним засобом формування особи майбутнього офіцера :

ДСНС України навчання фахівців для заміщення первинних посад проводить з прив'язкою до конкретних спеціальностей впродовж усього періоду навчання у ЗВО.

В навчальних закладах зарубіжних країн по-різному представлено гуманітарна освіта. У зарубіжних країнах у ЗВО окрім іноземних мов продовжують вивчати рідну мову і літературу. Це, поза сумнівом, сприяє підвищенню грамотності і культури фахівця. Тому висновок про правомірність відродження в наших ЗВО витонченої словесності, якій приділяється велика увага у минулому.

В цілях прискореного введення випускників ЗВО у виконання обов'язків за конкретними посадами в підрозділах ДСНС України доцільне перейняти

систему короткострокової професійної практичної підготовки безпосередньо в навчальних центрах із створенням в них умов,, близьких до реальних.

Програми курсової підготовки в усіх країнах орієнтовані на отримання прикладних знань, умінь і навичок за посадовим призначенням. Для англо-американської системи професійно-освітня характерна висока динаміка проходження служби і проходження навчання на курсах і в школах при призначенні на нові і вищестоящі посади. У вітчизняній і німецькій системах переважає фундаменталізація освіти більш тривалі терміни навчання за основними програмами.

Принциповою відмінністю української системи комплектування ЗВО ДСНС України викладацьким складом є те, що викладачі являються професійними педагогами [201].

Програми навчання керівного складу фахівців пожежно-рятувальних служб зарубіжних країн орієнтовані на вивчення проблем національної безпеки, геополітики, світової економіки і в цілому – на забезпечення національних інтересів держави дипломатичними, політичними, військовими і іншими засобами. Освітні програми за кордоном більшою мірою орієнтовані на самостійну роботу слухачів академій.

В Україні перехід до навчання у ДСНС України на основі державних освітніх стандартів вищої професійної освіти визначив серйозні протиріччя між бажаною стандартизацією фундаментальної підготовки фахівця і його галузевою професійною підготовленістю за призначенням. З одного боку, послаблення державного замовлення на підготовку фахівців для конкретних галузей економіки привело до необхідності посилення фундаментального змісту підготовки фахівця з метою швидшої адаптації випускників до ринкових стосунків, що знайшло відображення в державних освітніх програмах нового покоління, розроблених провідними університетами України, що входять в навчально-методичні об'єднання МОН України. Як наслідок, галузевий професійний зміст вищої освіти по вибраній спеціальності відбиває дуже широкий спектр вимог усіх можливих видів майбутньої професійної діяльності

(науково-дослідної; проектно-конструкторської; організаційно-управлінської; виробничо-технологічної, інженерно-експлуатаційної). З іншого боку, при розробці стандартів з конкретних спеціальностей діючих галузей державного сектора ЗВО ДСНС України зіткнулися з очевидним дефіцитом навчального часу в освітніх програмах для профілізації фахівця пожежно-рятувального профілю. Особливо гостро ця проблема проявилася при розробці освітніх програм вищої освіти [190].

Стандарти повинні включати державний і регіональний (національно-регіональний) компоненти, а також компонент освітньої установи(організації). Співвідношення цих компонентів з урахуванням рівня і профіля, основних освітніх програм, встановлює МОНУ. Розробляються стандарти з урахуванням актуальних і перспективних потреб розвитку науки, культури, техніки і технологій, економіки і соціальної сфери. До цієї роботи притягуються зацікавлені державні органи виконавчої влади, державно-громадські об'єднання, діючі в системі професійної освіти, працедавці, а також представники наукових співтовариств.

Аналіз робіт, присвячених існуючим і пропонованим стратегіям освіти і їх класифікації, дозволяє зробити висновок, що навчальна система професійної освіти розвивається в рамках авторитарної парадигми (класифікаційними ознаками для такої систематизації виступають спосіб постановки навчальних цілей, позиції і взаємовідносини сторін, результат освітньої діяльності)[156]. Ця авторитарність для системи професійної освіти, обумовлена найважливішим принципом військової організації як такої, та принципом єдиноначальності.

З іншого боку, авторитарність вищої школи не означає насильницької у формуванні особово-значимих цілей освіти і пригнічення індивідуальності студента, її сенс в авторитеті викладача як керівника заняття. Такий підхід не відкидає і не протиставляє інші у варіанти моделі освіти, надаючи можливість їх комбінованого використання і розвитку. Суб'єктно-суб'єктні стосунки між викладачем і курсантом складаються складніше, ніж в цивільному ЗВО між викладачем і студентом, але вони можливі і потрібні.

Головна цільова функція управління освітнім процесом є функцією бажаного (обумовленого вимогами стандарту освіти) стану навчання та виховання випускника ЗВО ДСНС України. Саме цій меті підпорядковані усі види управління (керівництво, адміністрування, господарювання) у ЗВО.

Отже, можна розглядати цільову функцію управління освітнім процесом у ЗВО, як композицію: навчання, науки, розвитку і вихованості [138].

Для сучасного стану ціле становлення в освітньому процесі ЗВО ДСНС України характерні наступні недоліки:

- у існуючих стандартах і кваліфікаційних вимогах недостатньо приділено соціально-психологічним і особовим якостям;
- у декларованих цілях освітнього процесу відсутні точні визначення формуючих особових якостей, уточнення змісту освіти і його структуризації при перекладі навчання в автоматизовану сферу;
- відсутні методики об'єктивного і оперативного виявлення (оперативність необхідна умова технологічності), діагностування і кількісного оцінювання (кількісна оцінка — необхідна умова прийняття управлінського рішення) формованих особистих якостей;
- не враховані зміни в методиці контролю знову отриманих знань, умінь та навичок, обумовлених використанням засобів електронного навчання;
- командно-методичні навички, що розуміються як мета освітнього процесу, не пов'язані з ієрархією управлінської діяльності офіцера;
- відсутня вимога вироблення методології, що технологізує методику навчання;
- як мету освітнього процесу, формування командно-методичних навичок не має ясного компонентного представлення за рівнями становлення. Принцип розвитку (К.А. Абульханова, Т. І. Артем'єва, В. С. Мерлін) потребує розгляду навчальне явище в його динаміці. Для планування динаміки розвитку кожною з названих складових необхідно виділити етапи формування і розвитку з вказівкою для них проміжних діагностичних цілей [139].

Нині під грамотністю розуміється такий рівень результатів освітнього процесу, який забезпечує можливість формування наступних категорій («вченості» і так далі). Представляється можливим в контексті викладу зіставити початкову спеціальну освіту (посади рядового і сержантського складу) на базі повної(середнього) освіти.

У структурному відношенні категорія «вченість» не відрізняється від «грамотності». Відмінність полягає в кількісних характеристиках об'єму та глибини відповідних знань, умінь, навичок і способів творчої діяльності. Вибірковість у напрямі збільшення кількісних характеристик та результатів навчання має бути спрямована на оволодіння професією, формування професійної мотивації.

Вченість можна трактувати як середню спеціальну освіту(посади технічного складу), а категорію «професійна компетентність» - як професійну освіту на базі вищої освіти(первинні офіцерські посади в підрозділах, що мають на озброєнні наукомістку спеціальну техніку - посади органів управління та виконавчого рівня).

Категорії «менталітет офіцера» відповідає спеціальна освіта на базі додаткової професійної освіти.

Правомірність подібного підходу обумовлена рядом обставин, серед яких [273]:

1. Навчання у ЗВО ДСНС України забезпечує переважне засвоєння знань про зміст діяльності, а освоєння способів її здійснення (навички і уміння) досягається тільки в ході самої практичної діяльності.

2. Оволодіння способами діяльності (практичними навичками і уміннями) здійснюється фахівцями переважно самостійно методом копіювання або шляхом проб і помилок, тому цей процес має низьку ефективність і затягується на досить тривалий час

Аналіз публікацій з проблеми підготовки кадрів і результати експериментів показують, що особовий компонент є провідною домінантою, що визначає ефективність процесу оволодіння професією. Інтерес до професії,

бажання, опанувати її досконало, прагнення досягти вершин професійної майстерності є найсильнішими, стійкішими та дійсним мотивами, спонукаючими до освоєння професії [271]. І навпаки, такі чинники, як помилка у виборі спеціальності, не бажання навчатися певним видом діяльності або розподіл випускника закладу поза його призначення перешкоджають оволодінню професією. Тому необхідною функцією системи професійного становлення являється формування і розвиток у фахівців позитивної мотивації до оволодіння визначеним видом діяльності.

Тому управління освітнім процесом можна розглядати як управління якісними характеристиками, тобто як управління якістю. На основі такого підходу до управління освітнім процесом можна синтезувати наступні попередні умови ефективного управління:

1. Підлеглисть діяльності усіх без виключення структурних підрозділів ЗВО єдиній меті. Що кожен слухач, викладач і співробітник повинні брати участь у вдосконаленні освітнього процесу. '

2. Переклад управління освітнім процесом ЗВО в автоматизовану, сферу з обґрунтуванням і розробкою методології формалізації і технологізації освітньої діяльності.

3. Кожен структурний елемент (викладач, кафедра, предметно-методична комісія) і кожен етап (операція) є одночасно «постачальником» й «заказчиком» в технологічному освітньому ланцюжку. Для кожного з них необхідні свої критерії якості, погоджені по «входу» і «виходу».

4. Потрібна відмова від традиційного розподілу праці, коли керівники і викладачі беруть участь в щоденній регламентованій діяльності, а удосконаленням процесу займаються тільки керівники.

5. Найефективніше можливості кожного викладача і співробітника, використовуються при бригадній організації роботи.

6. Чинником успіху є залученість керівництва ЗВО в цей процес і організаційне ієрархічне навчання (зверху вниз) на основі публічного

обговорення усіх результатів контролю (безперервного, етапного, результуючого) освітнього процесу по усіх, його складовим.

7. Узгодженість за цілями, задумами, зусиллям і ресурсам на усіх рівнях управління: індивідуальному, кафедрі (відділ), ЗВО, система спеціальної освіти, система вищої освіти .

8. Результати освітнього процесу повинні відповідати освітнім стандартам.

9. Тісний взаємозв'язок законодавчих і інших нормативних актів, що регламентують зміст і розвиток освітніх процесів.

10. Цілісність ієрархічної мети професійної освіти для усіх її сходиць.

11. Цілісність кваліфікаційних вимог, що пред'являються до випускника в частині освоєння Державних освітніх стандартів і майбутніх обов'язків за призначенням.

12. Будь-які зміни (у технології, методиках, структурі, кадровому складі і таке інше) повинні розглядатися з точки зору усунення «слабких місць» і впливу на якість освіти, його ефективність з урахуванням усіх видів витрат.

Управління повинне здійснюватися з використанням усіх підходів завданням управління : інтуїтивного, заснованого на судженнях, і раціонального. В науці се досить розроблена система ознак проблемних управлінських ситуацій для вибору необхідного підходу.

РОЗДІЛ II

АНАЛІЗ ПУБЛІЧНОГО РЕГУЛЮВАННЯ РЕФОРМУВАННЯМ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ДСНС УКРАЇНИ

2.1. Методичні основи навчально процесу при реформуванні закладів вищої освіти ДСНС України

Одне з найважливіших завдань, що стоять перед вітчизняною школою на усіх рівнях освіти від початкової до вищої школи - це подальше вдосконалення навчальних планів, програм навчання як провідних документів, що визначають діяльність навчально-наукових колективів. За останні роки створений ряд нетрадиційних методик, що дозволяють удосконалити навчально-методичний процес, як за формою, так і за змістом на досягнення високої якості підготовки майбутніх фахівців.

Вітчизняні учені С. Домбровська, С. Вавренюк, В. Палюх, С. Рибкіна [60, 116, 213, 261] інші багато зробили для того, щоб в побудові навчальних планів і програм, була досягнута ясність цілей і точність викладу, визначеність змісту і оптимальність вибору методу навчаннями.

За останні десятиліття в науці управління вищою школою накопичений цікавий і корисний дослідницький матеріал за різними аспектами вдосконалення процесу навчання з використанням навчально-методичних матеріалів. Усе це дозволяє поставити питання про точнішу побудову усього навчально-методичного забезпечення процесу підготовки фахівця, яке давало б досить повне представлення, як про об'єм матеріалу, так і про найбільш відповідні способи побудови навчально-пізнавального процесу.

Розвиток публічно-управлінської науки показує, що забезпечення навчально-виховного процесу стає ефективним інструментом управління у випадку, якщо воно є системним і охоплює усі сторони процесів навчання і виховання. Для того, щоб воно стало таким, необхідно відбити в його описі усі

елементи проекрованої навчально-наукової системи. Опис майбутньої управлінської системи здійснюється у формі різних методичних документів: програм, навчальних посібників, методичних вказівок і т. д. Зокрема, в цій роботі сукупність усіх навчально-методичних матеріалів, в яких дається опис, методики організації управління самостійною пізнавальною діяльністю курсантів, називатиметься навчально-методичним забезпеченням самостійної пізнавальної діяльності курсантів з урахуванням інноваційних технологій, при вивченні загальнонаукових і загально інженерних дисциплін. На вдосконалення навчально-методичної документації і навчального процесу повинна: бути спрямована постійна діяльність: кафедр і ЗВО, в тому: числі ЗВО зі специфічними умовами навчання, по обліку накопичуваних наукою знань про закономірності навчання і виховання - з одного боку і даних практичного навчального досвіду, що є природною досвідченою базою з перевірки ефективності наявної навчально-методичної документації на практиці - з іншого боку. Причому в цій роботі повинні брати активну участь усі викладачі, які на основі аналізу і апробацій навчально-методичних матеріалів в конкретних навчальних умовах знайшли необхідним; внести в нього ті або інші інновації в якості самостійної пізнавальної діяльності курсантів.

Не усі проблеми створення досконалих навчально-методичних посібників вирішені наукою, і в цих умовах доводиться приймати рішення на основі досвіду, інтуїції або самостійних досліджень, а тому і створені навчально-методичні посібники в різних ЗВО і на різних кафедрах буде відбивати їх специфіку.

Створення інноваційного навчально-методичного забезпечення - справа, що вимагає значних тимчасових витрат і певної кваліфікації розробників, але у будь-якому випадку необхідно враховувати деякі стадії розвитку навчально-методичних комплексів як психолого-педагогического об'єкту.

Вавренюк С. та Сиченко В. [57, 281] процес створення навчально-методичних комплексів з організації самостійної пізнавальної діяльності, підрозділяють на три стадії: першу вони називають "емпіричною", вважаючи, що на цій стадії створення усієї навчально-методичної документації здійснюється на

основі досвіду і інтуїції без основи на чіткі положення психології і педагогіки. Очевидно на цьому ступені не можна отримати високий ефект від використання навчально-методичного забезпечення. Навчально-виховний процес лише дещо упорядковується, стає більше усвідомленим і керованим, проте ефективність його підвищується у зрівнянні з навчально-виховним процесом, організованим і здійсненим без достатнього опису в навчально-методичних комплексах. Звідси створюється помилкове уявлення про те, що можна обійтися і без всякого орієнтування на які-небудь навчально-методичні матеріали при здійсненні процесу підготовки фахівців. Помилковість такого уявлення перебуває в тому, що, хоча емпіричні навчально-методичні комплекси недостатні для радикального вдосконалення навчально-виховного процесу і розвитку самостійності, проте є початковим моментом для цього.

Друга стадія створення навчально-методичних комплексів названа теоретичною, де кожен документ будується на основі певних положень психолого-педагогічної науки і оптимізований за певними критеріями. Саме на цьому етапі створення навчально-методичних комплексів відкриваються шляхи цілеспрямованого вдосконалення усього навчально-виховного процесу.

На третій стадії створення і використання навчально-методичних комплексів впроваджуються інноваційні засоби, ідеї і методи комп'ютеризації, нові педагогічні технології, що дозволяють отримати найвищу ефективність в підготовці кадрів .

В літературі останніх років особливу значущість придбали комп'ютерно-наукові технології. Хмиров І.М.[326] вважає, що центральним предметом публічно-управлінських досліджень повинні стати проблеми навчально-наукових технологій, бо саме технологія є тією областю, - де зустрічаються взаємні інтереси теорії і практики навчання та виховання. Причому порівняльний аналіз функціонального складу і структури технології навчання з одного боку, і управління - з іншого, дозволив виявити між навчанням та управлінням багато схожих рис .

Необхідно відмітити, що навчально-методичне забезпечення, що розглядається як дидактичний засіб управління підготовкою фахівців, введено в практику ЗВО ще з 1982 року. Основним 'положенням цього документу являється вказівка про методику створення- навчально-методичних комплексів (НМК) за окремими дисциплінами і за фахом в цілому [272].

Пізніше було визнано не обов'язковим створювати НМК за єдиною загальноприйнятою схемою, оскільки в створенні НМК як системно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу підготовки фахівців кафедрами радам ЗВО необхідно зважати на специфіку навчальних предметів, кваліфікацію викладачів і інші місцеві умови, запобігаючи формалізму і зайвої писанини. Це створило необхідні умови для творчої і методичної роботи у ЗВО і реальної дії навчально-методичного забезпечення процесу підготовки фахівців.

Щоб методичне забезпечення учбового процесу-стало системним, в нім мають бути відбиті розробки усіх елементів педагогічно ї- системи, характерні для цього предмета або спеціальності.

Детальна розробка дидактичних матеріалів здійснюється в таких документах як методичні вказівки за основними видами навчальних занять і навчальної літературі з дисциплін, в методичних вказівках по виконанню курсових і дипломних проектів;

- завершальним етапом в створенні НМК є визначення організаційних форм навчання, для яких він призначений, з урахуванням особливостей взаємодії в навчально-виховному процесі студента з викладачем.

Розробка науково-методичного забезпечення навчального процесу - складна трудомістка методична проблема, рішення якої знаходиться в межах можливостей науково-педагогічних колективів* будь-яких навчальних закладів.

Очевидно, що ефективна пізнавальна діяльність можлива за умови, що студент має доступ до високоякісних джерел навчальної інформації, володіє знаннями про раціональні прийоми навчання і відповідними уміннями організувати, свою самостійну навчальну роботу, знає і уміє застосовувати методи і засоби самоконтролю і самоврядування в процесі навчання, а також

оволодіти, відповідним навчальним матеріалом в заданому об'ємі і в заданий час.

При цьому самостійна пізнавальна діяльність курсантів приносить очікуваний; результат тільки; у тому випадку, коли; цей процес управляється; з допомогою навчально-методичних посібників сприяючих підйому ефективності процесу-навчання [309].

І в цьому зв'язку ясно, що найголовнішим завданням викладачів є підготовка високо якісного навчально-методичного забезпечення процесу навчання, спрямованого на розвиток самостійної діяльності студентів.

Необхідно відмітити, що діяльнісний підхід до навчання, який, починає домінувати в практичній педагогіці, є втіленням принципу єдності; свідомості особи і діяльності основного принципу вітчизняної науки.

Аналіз спеціальної літератури з теорії управління навчальним процесом показав, що рішення дидактичної задачі про формування узагальнених (придатних для вирішення широкого кола завдань) знань, умінь, видів, діяльності буде ефективним при повному методичному забезпеченні усіх етапів засвоєння. Для цього кожного курсанта з кожної навчальної дисципліни треба забезпечити комплектом навчально-методичних матеріалів, в який обов'язково повинні входити :

1. Програма, спеціально адаптована для курсантів;
2. Навчальна література (підручник, навчальні посібники, програма з виконання лабораторних робіт, та практичних завдань);
3. Система завдань для самостійної пізнавальної* діяльності курсантів;
4. Методичні вказівки з організації самостійної роботи при виконанні завдань за різними видами занять [311].

Формально з деяких дисциплін є окремі з названих матеріалів або навіть увесь їх комплект. Проте, їх використання малоефективне, оскільки при їх складанні не були враховані психолого-дидактичні вимоги.

У переліку документів навчально-методичного забезпечення організації самостійної пізнавальної діяльності курсантів на першому місці стоїть програма,

і це не випадково оскільки, будучи центральним методичним документом, вона є засобом конкретизації змісту освіти.

Називаючи програму моделлю, іноді виходять з того, що сам досвід - це оригінал, а програма (його відображена певним методом) - модель. З іншого боку програма є формою фіксації змісту навчального предмету, служить реалізацією в навчальному процесі планованого змісту, таким чином програму навчальної дисципліни слід розглядати в двох планах: як засіб фіксації змісту освіти на рівні навчального предмета, та як керівний документ, що управляє, навчальним процесом. Програма, також є нормативним документом, що визначає призначення і місце навчального предмета в системі підготовки фахівця, мету вивчення, зміст навчального матеріалу, основні форми організації навчання. Крім того, програма може виступати і як засіб самоконтролю учнів. Отже, програма є нормативний і робочий документ, що визначає мету і зміст навчальної дисципліни, викладання якої вона забезпечує. Вона визначає зміст і обсяг теоретичних знань і практичних навичок і умінь, необхідних при підготовці фахівців.

Програма відбиває зміст освіти в єдності з процесом навчання: послідовність розташування і взаємозв'язку усіх елементів, діяльну сторону їх засвоєння, послідовні етапи досягнення кінцевої мети навчання, розкриває методи, організаційні форми і засоби навчання виходячи з найважливіших положень підходу сучасного навчального процесу [302].

Таким чином, навчально-методичний комплекс дисципліни містить структурно-логічну схему дисципліни, в якій вказані раніше вивчені предмети, на яких базується дисципліна, що вивчається, і розділи дисципліни, що є основою для вивчення інших предметів з чіткою вказівкою міжпредметних і міждисциплінарних зв'язків.

Виділені різні рівні засвоєння матеріалу і даний перелік розділів програми, які мають бути засвоєні на цих рівнях (знати, уміти, використати, мати представлення). Вимоги до знань і умінь по кожному розділу є подальшою деталізацією і конкретизацією освітніх цілей навчального предмета. Вони

формулюються так, щоб після закінчення вивчення розділу можна було перевірити, засвоїв курсант відповідні знання на необхідному рівні.

Досвід використання такої програми при нашому експериментальному навчанні показав, що вона дозволяє орієнтувати кожного курсанта не на окремі теми (розділи), а на увесь об'єм дисципліни, що вивчається, на досягнення кінцевої мети навчання .

Особливо ефективно використання навчально-методичного комплексу на молодших курсах, коли курсанти стикаються з значною кількістю нових дисциплін, і саме НМК дозволяє наочніше представити місце дисципліни, що вивчається, загальній структурі курсу. Припущення, що вчорашній школяр, солдат, ставши курсантом, сам впорається з цим завданням, являється помилкою.

Цей навчально-методичний комплекс дозволяє здійснювати навчальну орієнтацію курсантів на певний об'єм матеріалу, що вивчається, правильно розподілити сили при роботі на самопідготовці з навчальним матеріалом, оцінити міру важливості вивчення конкретних навчальних питань, робить наочною структуру міжпредметних зв'язків курсу. Якщо організація самостійної пізнавальної діяльності курсантів в планові початкові години багато в чому залежить від методичної зрілості викладача, то ефективність цієї ж роботи у позанавчальний час, на самопідготовці залежить від багатьох організаційних чинників (уміння правильно скласти особистий план роботи, розподілити свої зусилля на оволодіння навчальним матеріалом залежно від його складності і об'єму, зацікавленості усієї навчальної групи і так далі). І тут програми дисциплін, що вивчаються, грають істотну роль, особливо в умовах закладів освіти зі специфічними умовами навчання, де курсанти відволікаються від занять на різні види нарядів, служб, а час самопідготовки обмежено часовими рамками розпорядку дня [296].'

Таким чином, забезпечення курсантів спеціально підготовленими навчально-методичними комплексами дозволяє управляти їх самостійною пізнавальною діяльністю, значно підвищити ефективність цієї пізнавальної

діяльності кожного учня не тільки в умовах закладів освіти зі специфічними умовами навчання, але і будь-якого ЗВО.

Відомо, що основною ланкою в організації самостійної пізнавальної діяльності курсантів є навчальна література, як відображення інформаційної основи дисципліни і системи отриманих знань. На її частку доводиться конкретизація змісту освіти, відбитої в навчальному предметі, і розгортання його логіки у рамках предмета.

Говорячи про організацію самостійної пізнавальної діяльності не можна зменшувати значення лекцій. І лекція, і підручник - це форма навчання, де курсанти отримують початкову, інформацію про об'єкт, що вивчається, процес або метод.

Невід'ємне від процесу навчання виховання курсанта/студента здійснюється, як під час лекцій, так і при самостійній роботі над підручником. Якщо при читанні лекцій є безпосередньо контакт викладача з учнем, то при роботі над підручником такого контакту немає. Лектор при читанні лекції може використати останні досягнення науки і техніки, підручник в цьому відношенні статичний. Працюючи самостійно з підручником, курсант має можливість зупинитися, розміркувати, повернутися назад, повторити, перевірити, а потім рухатися далі. На лекції така нагода курсантові не трапляється.

Дослідження показують, що висока якість засвоєння забезпечується при наявності контролю, і самоконтролю курсантами виконання кожної початкової дії. Це великою мірою залежить від структури навчальної літератури і методики викладу матеріалу [292].

У цьому процесі беруть участь усі основні механізми, характерні для вищерозміщених і прилягаючих нижче шарів групової активності. При цьому диспозиційні створення глибинних шарів визначають впровадження цієї форми активності в загальну тенденцію активності навчальних груп в тій або іншій формі їх соціальної діяльності, тоді як диспозиційні механізми більше поверхневих шарів, побічно впроваджують регуляцію цього виду колективної активності. Проте не враховувати цю дію в реальній практиці керівництва

навчальними колективами, не можна, оскільки нерідко, саме дія на ці механізми (наприклад, у сфері дозвілля) чинить формувальну дію на колектив. Звідси слідує особлива значущість постійного контролюми діагности усіх елементів соціально-психологічної структури колективу.

Таким чином, ціннісно-орієнтаційної механізми колективного рівня(ціннісно-орієнтаційна єдність колективу, колективні суб'єктивні оцінки результатів соціальної діяльності, задоволеність колективу аспектами своєї соціальної діяльності) визначають загальну тенденцію поведінки колективу в різних сферах соціальної діяльності. Отже, колективна поведінка при рішенні навіть локальних (за масштабом цілей і часу) завдань не можна розглядати як окремий випадок, а є як би вираження стратегії соціальної поведінки колективу.

Звернення дослідницької думки до проблем оновлення змісту і суті освітньої діяльності системного наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України продиктоване особливостями сучасної культури і специфікою індивідуальної свідомості сучасної людини.

Динаміка зміни вимог громадського виробництва до фахівці ДСНС України диктує необхідність формування у нього творчого підходу при використанні професійних умінь і навичок. Вирішення цієї проблеми вимагає зміщувати акцент в навчанні із засвоєння готових знань на розвиток не стандартного мислення, творчих здібностей і якостей фахівця ДСНС України. Це можливо при переході від репродуктивно-інформаційного навчання, якому властива дисциплінарна модель навчання, до продуктивно-творчого з проектно-творчою моделлю [287].

Технологія варіативного проектування, яка нині стає універсальною компонентом сучасної професійної діяльності в різних сферах, вимагає ефективного творчого самовираження, що полягає в генеруванні раціональних варіантів проектного рішення.

Процес проектування тільки тоді результативний, коли проектувальникові властива орієнтація на новизну, прагнення вийти за рамки відомих концепцій. Але для цього фахівець ДСНС України повинен мати творчий інтелект, ознаками

якого служать : гнучкість розуму, широта мислення, цілеспрямованість, самостійність і критичність. Вказані ознаки формуються в процесі професійної підготовки фахівців у ЗВО ДСНС України.

Нові інформаційні технології істотно змінили прогностичні сценарії можливих шляхів трансформації характеру і змісту професійної діяльності. Широкий спектр сучасних комп'ютерних систем, телекомунікацій, програмного забезпечення, інформаційних масивів і методів моделювання створили передумови для «повернення» фахівця до його первинної і благородної ролі високо інтелектуального універсалу, але що зійшло на інший, значно більш високий, такий, що відповідає вимогам ХХІ століття рівень розвитку.

У світлі викладеного, витікає висновок, що в сучасних умовах фахівець має бути широкого профілю на базі фундаментальної освіти з гуманітарно-соціально-економічних, природно-наукових і загально професійних дисциплін. А професійна підготовка являється домінуючою складовою підготовки майбутнього фахівця.

Студенти, що включилися нині в процес здобуття вищої професійної освіти, щоб потім вступити в якості конкурентоздатних фахівців в сучасне суспільство діяльності з новітніми технологіями, новими формами організації праці, що впроваджуються в усі сфери, потребують оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками.

У зв'язку зі змінами соціально-економічних умов в Україні, входженням суспільства в європейський простір, що супроводжується високим динамізмом, рухливістю людей, зайнятих у виробництві, виникає необхідність кожному фахівцеві мати реальну можливість і потенціал мобільності на зміну свого соціально-економічного і професійного положення, що відповідає поєднанню потреб суспільства і інтересів особи, одночасно орієнтуючись в кон'юнктурі ринку затребуваності.

Оскільки випускник ЗВО стає активним суб'єктом на ринку праці, зі своїм головним капіталом, яким вільно розпоряджається, професією, спеціальністю, кваліфікацією, то він повинен отримати таку базову професійну освіту, яка

дозволить йому відносно легко освоювати нові професії в майбутньому, професійна освіта повинна стати конвертованою. Тому цілком резонно застосовувати до випускника ЗВО, таку економічну категорію, як конкурентоспроможність - відносну і узагальнену характеристику товару (випускника-фахівця), що виражає його вигідні відмінності від іншого подібного пропонованого товару (конкурента) [263]. Особливо благодатний ґрунт для цього має вивчення загально технічних дисциплін, оскільки висока загально технічна підготовка сприяє випускникові інженерного ЗВО порівняно легко отримати надалі другу вищу освіту з професії і спеціальності, які мають великий попит на ринку праці.

У нових умовах ДСНС України потрібно фахівців з високою професійною підготовкою, що уміють вирішувати як стандартні, так і не стандартні, надзвичайні завдання проблемного характеру. Випускникові ЗВО мають бути властиві професійна компетентність, ініціативність, комунікабельність, творче мислення. Ці професійно важливі якості є найважливішими критеріями оцінки рівня підготовки фахівця для реалізації вимоги конкурентоспроможності в умовах ринкової економіки.

Вимоги до фахівця ХХІ століття включають наступні позиції:

- професійна компетентність;
- комунікаційна готовність;
- розвинена здатність творчого підходу до рішення професійних завдань, уміння орієнтуватися в надзвичайних умовах і ситуаціях, аналізувати проблеми, ситуації, завдання, а також розробляти план дій;
- готовність до реалізації плану і відповідальність за його виконання;
- стійке усвідомлене позитивне відношення до своєї професії, прагнення до постійного особового і професійного вдосконалення;
- володіння методами економічного аналізу професійної діяльності з метою її раціоналізації, оптимізації і реновації, а також методами екологічного забезпечення виробництва і інженерного захисту довкілля;

- володіння методами моделювання, прогнозування, проектування, а також методами досліджень і випробувань, необхідними для створення інтелектуальних цінностей і матеріальної продукції;

- розуміння тенденцій і основних напрямів розвитку науки і техніки.

На сучасному етапі розвитку суспільства необхідно розробляти прогностичну професійну модель майбутнього фахівця [253].

Вважаємо, що однією із складових цієї моделі має бути творче відношення до справи, яка значною мірою визначається рівнем професійної підготовки. Маючи високу підготовку з дисциплін, що вивчаються, випускник може швидко адаптуватися до нових умов і навіть принести нове у будь-яку сферу діяльності. За даними, приведеними А.М. Новіковим [176], у всьому світі приблизно 42 % випускники професійних навчальних закладів міняють професію протягом перших двох років після закінчення навчання. І це вважається нормальним явищем - молоді властиво шукати себе. Тому актуальне підвищення рівня професійної підготовки фахівця ДСНС України, його потенціалу мобільності на ринку праці на основі поєднання наукової і навчальної творчості викладача для формування професійної компетентності студентів за допомогою активізації їх пізнавальної діяльності.

Проте, як відмічає Сиченко В. [281], «... відбити в прогностичній моделі фахівця зміст необхідних йому конкретних знань, умінь і навичок легше, ніж зміст творчих і світоглядних якостей особи. Тому не виключено, що в якості компонентів моделі вказані якості носитимуть загальний характер і зможуть служити лише орієнтирами в реалізації що виховує і розвиває функцій навчання. Проте і у такому вигляді їх включення в модель слід вважати за доцільне. Адже, якщо зовсім не намагатися конкретизувати завдання виховання і розвитку і не шукати об'єктивних способів оцінки результатів розвиваючого і виховуючого навчання, то це означало б пустити справу на самоплив».

2.2. Оцінка публічному регулювання системи професійної підготовки фахівців закладів вищої освіти ДСНС України.

Креативне мислення фахівців ДСНС України відрізняє пошуковий початок, здатність генерувати ідеї, створювати концепції, сприймаючи явища і процеси навколишньої дійсності в незвичайних поєднаннях, з незвичайного боку, в новому контексті. Для подібного типу мислення фахівцеві ДСНС характерно прагнення до пошуку нестандартних підходів щодо вирішення проблеми, а також переживання задоволення від самого процесу вирішення проблеми. Якщо креативність мислення фахівців, проявляється, як здатність породжувати нові ідеї, погляди, підходи до відомої проблеми, то проблемність характеризується умінням його відшукувати і формулювати нові проблеми, а також розпізнавати їх природу.

На практиці фахівці ДСНС України стикаються з наявністю різнорівневих проблем. Так, практичні проблеми породжуються протиріччям між наявністю прикладного завдання і відсутністю способу вирішення. Науково-методичні завдання пов'язані з протиріччям між теоретичним задумом організації професійної діяльності і відсутністю надійних, продуктивних шляхів його здійснення. Теоретичні проблеми виникають, коли в протиріччя вступає розуміння суті процесу і форм її прояву або виявляється розузгодження самих сутностей (наприклад, виявляється, що об'єкт по-різному проявляє себе в різних контекстах або способи здійснення процесу суперечать об'єктивній логіці ефективного отримання результату).

Методологічні проблеми відбивають протиріччя між предметом перетворення і методом його пізнання, між інформацією про предмет і нерозумінням того, як використати при взаємодії з ним. Для вирішення кожного типу проблем треба активізацію різноздібності фахівців ДСНС.

Більше того, професійна діяльність, а отже, і підготовка фахівців, нерозривно пов'язана з творчістю. В широкому сенсі творчість - це діяльність,

яка породжує нові знання, продукт або спосіб дії. При такому підході творчість в професійній діяльності можна розглядати як процес активної діяльності фахівця ДСНС, при якій повною мірою проявляються його самостійність, ініціатива, потреба в повнішій реалізації своїх знань, умінь і навичок на практиці, безперервному професійному зростанні, ухваленні нестандартних рішень і т.інше.

Відносно науково-технічної сфери результатом такої діяльності є нові знання, створення якісно нових зразків техніки і технологій, відкриття, винаходи, нові способи дій і так далі.

Творчість, як і будь-який інший вид людської діяльності, допускає наявність об'єкту, мети, засобу, результату, але головне, творця - суб'єкта творчої діяльності. Процес творчості, а це передусім, висунення ідей, пов'язаний з латеральним (інтуїтивним) мисленням, тобто не стандартним, не звичайним [45].

Відносно освітнього процесу вже саме пізнання являється творчим актом, оскільки відкриття або створення нових для себе, хоча і відомих раніше іншим, знань теж виступає в ролі творчості. Але це буде тоді, коли процес пізнання викладач організовує у вигляді ситуацій творчого пошуку. В цьому відношенні актуальне завдання створення мотивів і стимулів для ефективної творчої роботи студента і викладача. У навчальному процесі виникає необхідність створення умов для активізації пізнавальної діяльності з метою формування і розвитку творчого проектного мислення. У цьому сенсі з боку слухача потрібний діяльнісний стан, тобто мотивована розумова напруга, прояв вольових зусиль в процесі оволодіння знаннями, готовність до самостійної роботи. Активний, має бути і другий суб'єкт навчального процесу - викладач. Тільки при спільній діяльності успіх буде зумовлений. Для цього до відомих основних дидактичних функцій викладача (поповнення власних знань; створення умов для придбання знань студентами; поширення знань шляхом видання навчально-методичної літератури і наукових публікацій) необхідно додати і вважати актуальною функцію оволодіння методикою наукового проектування, умінням розробляти систему проектування професійної підготовки фахівців ДСНС, в якій мають

бути відбиті специфіка інноваційних підходів до викладання свого предмета[8]. Зокрема, при викладанні курсів треба передбачати у рамках системного проектування підсистеми формування професійної компетентності студентів, за допомогою реалізації в технології навчання загальнопедагогічної компетентності викладача.

Таким чином, спроектована і реалізована «конструкція», названа в нашій роботі системним науковим проектуванням професійної підготовки фахівців ДСНС, може виступати в якості засобу професійної підготовки студентів у ЗВО ДСНС України.

Відомо, що наукові системи створюються для того, щоб:

- безпосередньо впливати на фахівця ДСНС, його свідомість, емоції, волю, особу;
- організувати діяльність фахівця навчання, підготовку до професійної діяльності, спостереження, пошук та ін.;
- сприяти організації життєдіяльності фахівця через співпрацю, співтворчість, допомогу, забезпечення, супровід, співпереживання, схвалення та ін.

У зв'язку з цим проектування нових систем здійснюється з різною метою, щоб:

- підтримати або удосконалити процес функціонування системи, для чого суб'єктові управління цим процесом треба зміцнювати і розвивати «потенціал» наукової системи, стимулювати творчу активність викладачів ЗВО ДСНС України;
- забезпечити розвиток вже функціонуючої системи, для чого треба стимулювати викладачів ЗВО до інноваційної діяльності і створювати умови для їх професійно-особистого розвитку і саморозвитку;
- створити нову систему проектування професійної підготовки фахівців через пошук нових умов і підбір відповідного кадрового ресурсу, здатного до реалізації нових завдань.

Утворення нової системи з належними новими значеннями її розвиваючого потенціалу похідне від дії моделювання і проектування. Проектування нових функцій наукової системи професійної підготовки фахівців ДСНС програмує і задає її новий потенціал і тим же вимагає проектування нової системи дій викладачів ЗВО ДСНС України, нового ресурсу і нових умов.

У чому специфіка системного проектування професійної підготовки фахівців в цілому і що є технологія моделювання і проектування нової наукової системи?

Встановлено, що наукове дослідження відповідає своєму призначенню, якщо носить випереджаючий характер по відношенню до практики. Випередження стає можливим при умові використання накопиченого людством досвіду в усіх сферах пізнання. Це відноситься і до побудови теоретичних і нормативних моделей в окремо взятому науковому дослідженні. Оскільки найкомпактніше логіка дослідження може бути представлена саме в термінах моделювання, необхідно детальніше зупинитися на цьому понятті.

Моделювання - це відтворення характеристик деякого об'єкту на іншому об'єкті, спеціально створеному для їхнього вивчення. Другою з об'єктів називають моделлю першого. У найбільш загальному вигляді модель визначають як систему елементів, що відтворює деякі сторони, зв'язки, функції об'єкту дослідження. У основі моделювання лежить певна відповідність (але не тотожність) між досліджуваним об'єктом(оригіналом) і його моделлю [19].

Наукове моделювання - розробка моделі нового об'єкту, на базі якої створюється проект дій з втілення ідеї в практику. Навчально-наукова модель є відображенням істотних характеристик об'єктів певного класу, що реально функціонують в навчальному просторі.

У основі моделювання лежить метод аналогій. Аналогія - подібність, схожість об'єктів, явищ чи процесів в яких-небудь властивостях, ознаках або стосунках. Переконавшись в аналогічності двох об'єктів, викладачі ЗВО ДСНС України допускають, що функції, властивості одного навчально-наукового об'єкту властиві і іншому об'єкту.

Метод аналогій полягає в тому, що вивчається один об'єкт освітньої практики ЗВО і на його базі створюється його модель, а висновки переносяться на інший об'єкт або цілу групу таких об'єктів.

Модель як інструмент проектування дозволяє на основі регулювання початковими параметрами прогнозувати зміну процесу функціонування професійної підготовки фахівців ДСНС, за своєю природою адекватної моделі. Крім того, модель є засобом «спрощення» об'єкту в ході її вивчення, оскільки дозволяє досліджувати істотні характеристики, абстрагуючись від побічних впливів довкілля [27].

Модель в системному проектуванні професійної підготовки фахівців ДСНС України може використовуватися як інструмента для контролю і управління процесом функціонування або розвитку навчально-наукового об'єкту.

Серед методів управління викладачі ЗВО можуть використати:

- виключення з розгляду ряду змінних (несуттєвих);
- зміна природи змінних, наприклад розгляд їх в якості константу;
- зміни характеру зв'язку між елементами об'єкту, який розглядається як системи, наприклад, лінійний зв'язок замінюють розгалуженою, спектральною або багаторівневою;
- зміна обмежень, наприклад зняття одних або введення нових і т. д.

В основі моделювання професійної підготовки фахівців ДСНС лежить концепція пошуку навчально-наукового ідеалу. Традиційний підхід до рішення проблем ґрунтується на принципі пошуку і ліквідації слабких місць в діяльності викладачів ЗВО або помилок в рішенні конкретного типу завдань.

Концепція пошуку ідеалу допускає створення викладачами ЗВО певного еталону педагогічних дій до початку вивчення аналізу реальної професійної діяльності. Ідеальність об'єкту наукового проектування зв'язується з абстрагуванням від усіх випадкових і несуттєвих чинників, які впливають на діяльність викладачів ЗВО в заданому контексті, коли досліджуваний об'єкт описується як би в «чистому вигляді»[260].

Процедури системного аналізу і їх специфіка в цьому випадку визначається концептуальними положеннями «пошуку навчально-наукового ідеалу» :

- успішно, результативно і ефективно функціонує навчальна система професійної підготовки фахівців;
- так вона функціонує в певних умовах у рамках її надсистеми;
- але вона здатна до подальшої позитивної зміни і навіть розвитку.

У плані усвідомлення призначення тієї або іншої технології корисно звернутися до моменту перших згадок про неї і подивитися, коли вона виникла, з якою метою застосовувалася, які ефекти досягалися з її допомогою, на який контингент фахівців ДСНС вона розрахована, в яких ситуаціях застосовувалася, чому отримала або не отримала широкого поширення.

У розробці моделі і при реалізації принципів системного проектування професійної підготовки фахівців ДСНС особлива роль належить визначенням основних понять. Визначення, як відомо, є свого роду знаками визначуваних об'єктів - явищ, процесів або систем.

В усіх теоріях і концепціях визначення мають різні функції і виступають:

- засобом конкретизації теоретичних або концептуальних положень про проєктований новий об'єкт шляхом введення нових понять;
- засобом розкриття суті нового об'єкту;
- способом встановлення значення нових термінів і т. п.

Окрім перерахованих загальних принципів проектування професійної підготовки фахівців ДСНС при розробці сучасних технологій важливо враховувати і інші принципи, такі, як :

- принцип підвищення рівня спільності при розгляді сучасних навчальних технологій у рамках певного типу;
- принцип єдності структурного і функціонального аналізу сучасних навчальних технологій при провідній ролі функцій та ін.

Сказане дозволяє виділити наступні складові системного проектування професійної підготовки фахівців ДСНС з новими можливостями [264]:

- прогнозування дозволяючих можливостей наукової системи відносно навчальних цілей і способів їх досягнення ресурсом самої системи;
- конструювання значень наукової системи і її потенціалу, необхідних для успішного функціонування системи в просторі інших систем, які забезпечують рішення навчальні завдань професійної підготовки фахівців ДСНС;
- моделювання стратегій перетворення професійної підготовки фахівців, в цілях підвищення її реальних можливостей в рішенні певного кола навчальних проблем;
- планування конкретних дій, які забезпечують організаційно-технічну реалізацію прийнятої стратегії перетворення професійної підготовки фахівців ДСНС.

Як вже відзначалося, функція є основною системою характеристикою системного наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС, яка утворює, що визначають важливість її правильного і точного формулювання. Не можна вважати, що функція визначена, навіть якщо система проектування існує в реальній практиці і добре відома.

При глибокому аналізі може здатися, що система проектування професійної підготовки фахівців ДСНС в результаті певних взаємодій з іншими об'єктами навчальної реальності виконує невластиву їй функцію, не ту, заради якої ця система створювалася.

Виявлення функції тієї або іншої системи як перший етап системного проектування професійної підготовки фахівців ДСНС - це складний творчий процес, який може здійснюватися різними способами, : методом експертних оцінок, за допомогою методики побудови так званого «дерева цілей», на основі методів дискусій або мозкового штурму.

Перш ніж перейти до наступного етапу стратегії системного проектування професійної підготовки фахівців ДСНС, слід за всіма характеристиками виявити наявні обмеження на досягнення найбільш високої ефективності в реалізації

вибраної функції для нової проєктованої системи. Для цього розробляється еталонна навчальна система [281].

Існує декілька принципів побудови еталонних навчальних систем. Принцип зняття функції допускає в якості ідеальної таку ситуацію, коли взагалі зникає необхідність у функціонуванні цієї системи в навчальній практиці. Принцип мінімуму різноманітності використовується при конструюванні системного проєктування професійної підготовки фахівців ДСНС якщо є обмеження числа вирішуваних цією системою навчальних завдань, але якщо вони забезпечують повноту і високу якість їх рішення.

Таким чином, приведені принципи не вичерпують всілякої побудови еталонної системи професійною підготовки спеціалістів ДСНС в проєктній практиці викладачів ЗВО ДСНС.

Побудова варіативних моделей еталонної системи професійної підготовки фахівців відповідно до умов навчальної практики - третій етап системного проєктування професійної підготовки фахівців. Цей етап розпочинається зі збору інформації про системи конкретного виду, які не є ефективними в заданих умовах при рішенні певного кола наукових проблем. Встановлюються критерії оцінки ефективності і неефективності таких систем, за допомогою яких вибирається оптимальний варіант рішення, яке підлягає деталізації і впровадженню в професійну діяльність фахівців ДСНС.

При цьому можна виділити декілька логічних варіантів отримання нової системи з належними значеннями, функціонування якої може позитивно відбитися на результатах професійної підготовки фахівців.

Перший шлях - це відновлення системи професійної підготовки фахівців ДСНС, що історично втратила своє значення та цінність з тих або інших причин.

Другий шлях - це заповнення, поповнення вичерпаних себе можливостей системи професійної підготовки фахівців новими властивостями, якостями або значеннями.

Третій шлях - оновлення арсеналу можливостей системи професійної підготовки фахівців через інноваційну діяльність [283].

Таким чином, будь-який науковий проект, у тому числі і проект професійної підготовки фахівців ДСНС, реалізується в професійній діяльності за допомогою тих або інших спеціальних дій. Але не усе так однозначно, тому що визначитися в тому, яка має бути система професійної підготовки фахівців у ЗВО ДСНС, що повинно бути в ній, означає визначитися і в тому, чого не повинно бути, які проблеми вона не може вирішувати.

При виборі методології і методів системи проектування професійної підготовки фахівців ДСНС або шляхів вдосконалення функціонування існуючих в навчальній практиці важливо враховувати ту або іншу парадигму.

У рамках системного підходу викладачі ЗВО ДСНС орієнтуються на парадигму, суть якої полягає в переході від традиційного або структурного проектування професійної підготовки фахівців до структурно-об'єктно-орієнтованого.

Алгоритм проектування розгортається в послідовності диференціації поставленого дослідницького завдання у складі груп завдань: соціально-професійної, організаційно-структурної, процесної, результуючої.

Перша група завдань реалізована в моделях стратегічного розвитку ЗВО, що дозволяє отримати модель пріоритетних профілів розвитку, та усього ЗВО в цілому.

Друга група завдань реалізована в моделях організаційно-структурного типу, розробка яких стає можливою тільки в процесі рішення першої групи завдань. Це моделі, які, врешті-решт, визначають, змінюють, удосконалюють саму організаційну структуру ЗВО ДСНС.

Третя група завдань процесу професійної підготовки фахівців реалізується в моделях освітніх явищ: наукових цілей, освітніх процесів, засобів, і методів навчання, повчальних технологій, дидактичних ресурсів [306].

Четверта група завдань реалізується в результуючих моделях, які використовуються і для отримання зворотного зв'язку.

Ці моделі як результат абстрактного узагальнення явища (перспективних напрямів розвитку ЗВО), практичного досвіду (освітніх програм, процесів

модернізації професійної освіти та ін.) не є безпосереднім результатом експерименту.

Швидше це результат лонгитюдного дослідницького аналітичного узагальнення інноваційної науково обґрунтованої практики, узагальнення з позицій системного, диференціально-інтегрального підходу до вивчення соціально-наукових явищ, побудови аналогів цих явищ для набуття властивості проєктованої програми професійної підготовки фахівців ЗВО.

Для того, щоб проєктована система моделей у вигляді програми підготовки фахівців у ЗВО ДСНС могла ефективно функціонувати в освітній практиці, необхідно було вирішити завдання У зв'язку з цим знадобилися ідеальні моделі (математичні), які ми розробляли в процесі експериментального дослідження, застосовуючи метод моделювання як складного системного методу пізнання, яке сполучає математичне і навчальне моделювання. Вибудовані моделі, являються і статистичними і динамічними. Характеристична властивість статичних моделей - незалежність усіх сутнісних параметрів від часу на усіх етапах розвитку і, відповідно, безперервність реалізації в процесі їх функціонування і розвитку.

Моделювання містить в собі з'єднання інструментарію моделювання з процесом навчання, тобто моделювання є той інструмент, який застосовувався для відбору і оптимізації процесу професійної підготовки фахівців ДСНС. Результативність моделювання співвідносилася на величезній кількості усіх доступних до використання засобів навчального процесу за допомогою визначеної раніше сукупності засобів, які підлягають розмежуванню і виділенню на початковій множині [309].

Таким чином, моделювання служить звуженню області концентрації дії з трансформації існуючих ресурсів, яка виражається у встановленні системи взаємозв'язку спостережуваних явищ і їх логічної будови. Включення нового інструментарію в процес проєктування програми підготовки фахівців створює спосіб розмежування двох сфер цього процесу : сфери, яка відособлюється як результат модельної оптимізації професійної підготовки фахівців ДСНС і сфери,

яка виділяється для аналізу (як початкова) в моделі. Виділення останньої сфери є основою для створення послідовності кроків зі створення першої за допомогою моделювання.

Структурна організація процесних моделей має на увазі наявність певної диференціації :

- розгляд завдання як цілісної одиниці;
- виділення її складових елементів;
- знаходження функціональної залежності між елементами;
- встановлення причинно-наслідкових зв'язків елементів (моделей).

Створення формально закріплених в моделі умов, які роблять можливим досягнення необхідного значення цільової функції, що описує процес професійної підготовки фахівців, призводить до необхідності формування алгоритмів, які забезпечують їх реалізацію. Опис таких алгоритмів зводиться до розгляду необхідних навчальних засобів, а саме: засобів певного інтелектуального типу, засобів переходу до вирази оперативної системи, засобів оперативної системи. При цьому спосіб рішення задачі полягає в визначенні комбінування цих засобів, тобто визначається деякою математичною залежністю, аргументами якої є ці види навчальних засобів. Відмітимо, що цілі і пріоритети, закладені в модель, мають бути адекватні пріоритетам і запитам реальної ситуації.

Тому процес дослідницького моделювання можна умовно підрозділити на 3 етапи [217]:

- 1) аналіз теоретичних закономірностей, властивих явищу, яке вивчається, і емпіричних даних про його структуру і особливості;
- 2) визначення методів, за допомогою яких можна вирішити завдання;
- 3) аналіз отриманих результатів.

В зв'язку з цим ми отримали важливий висновок про те, що дія логічної формалізації узагальнювальних характеристик явища є ні що інше, як діяльність з виявлення послідовності взаємозв'язків моделей, що розкривають суть явища в єдності з аналогічними модельними зразками. Головною умовою при

проектуванні функціональної програми підготовки фахівців ми рахуємо її цільову функцію.

Відомо, що найбільш простий варіант модельного цілеполягання є за окремою ознакою. У практичній діяльності це варіант цілеполягання використовується в тих випадках, коли виникає різка зміна в умовах функціонування об'єкту, який вивчається. При цьому в модель необхідно вводити додаткові обмеження на інші показники. Існує і складніший варіант цілеполягання - оцінка по співвідношенню до ряду показників; до числа традиційних варіантів таких показників при моделюванні, наприклад, економічних систем відноситься співвідношення «якість/витрати» або «прибуток /витрати». Проте в освітній системі ці критерії недостатньо ефективні при моделюванні. Їх використання веде до вибору найнижче якісних і низько витратних секторів сфери освіти. Прийнятнішим видається завдання оптимізації комплексного показника якості. Досить часто математичні моделі досліджуються за допомогою математичних методів лінійного програмування. Постановка завдань лінійного програмування зазвичай допускає обмеженість ресурсів, необхідних для реалізації цього процесу

Третім етапом моделювання є усебічний аналіз результату, отриманого при вивченні досліджуваного явища. Причинами погрішності, яка виникає при рішенні наукових дослідницьких завдань, можуть бути: недостатня достовірність інформації та невідповідність використовуваних математичних засобів і схем особливостями суті об'єкту, який вивчається. Після того, як причина визначена, в модель мають бути внесені відповідні корективи, і рішення задачі повторюється. Подібні методи математичного моделювання застосовні у багатьох сферах освітньої діяльності. При цьому моделювання можливо лише при дотриманні принципів процесуальне організацій етапів моделювання. Тут необхідно підтримувати єдність наукових підходів, цілісність використовуваної методології. Неприйнятне еkleктичне змішення окремих підходів, потрібне чітке позиціонування окремих методів у рамках загальної методології [215].

Очевидно, що розгляд напрямів і механізмів розробки логіко-математичних моделей, які формалізують програми професійної підготовки, як сукупності, що визначає відображення зовнішніх умов реалізації процесу професійної підготовки фахівців ДСНС для діяльності в надзвичайних умовах, необхідно брати до уваги значущість диференційованого аналізу відповідності планових показників підготовки фахівців формованому плану в реальній дійсності.

Тому розрізнення напрямів і механізмів розробки логіко-математичних моделей, які адекватно відображають прояв закономірностей структури процесу професійної підготовки фахівців, є важливим моментом побудови і вдосконалення програми підготовки фахівців у ЗВО ДСНС [214].

Послідовне співвідношення зовнішнього проектування внутрішніх закономірностей структури процесу професійної підготовки фахівців з диференціацією показників програми вимагає системного підходу, обліку усієї величезної кількості істотних взаємозв'язків між різними компонентами програми (моделями), розробки якісних вимог до параметрів програми і вдосконалення інформаційної системи про результати впровадження цих компонентів в систему роботи ЗВО ДСНС.

У свою чергу, диференціація показників програми дозволяє судити про напрями і механізми розробки логіко-математичних моделей, які формалізують процес професійної підготовки фахівців.

Подібна формалізація і ранжирування показників результативності програми мають бути процесуально організовані:

- 1) розумінням поставленого завдання;
- 2) представленням надзвичайної ситуації;
- 3) побудовою порядку дій.

Тільки в цьому випадку можлива адекватна оцінка попереднього цілеполягання програми і результатів її реалізації (у аспекті цілісності).

Отже, розрізнення відповідності безпосередньо і механізмів розробки логіко-математичних моделей диференціації показників програми, стає

можливим при вбудовуванні елемента синтезу в загальну процедуру підготовки фахівців ДСНС України на основі наявних знань про модифікацію програм підготовки фахівців з логіко-математичними моделями. Відмітимо також, що моделювання програми підготовки фахівців має сенс тільки при ДСНС і державою. Визначення умов, які дозволяють зберегти цілісність і цінність професійної програми як особливої моделі підготовки фахівців у ЗВО ДСНС, є завданням безумовної важливості для перспективного розвитку ДСНС. Такі програми підготовки фахівців дають можливість вирішити багато проблем :

- підвищення ефективності використання і розподілу матеріальних, кадрових організаційних і технічних ресурсів, ефективність діяльності в надзвичайних ситуаціях;
- розвиток здорової конкуренції на ринку високої інтелектуальної праці, витіснення не ефективних виробництв;
- освоєння нових технологій і підвищення випуску нових видів рятувально-аварійної техніки;
- впровадження нових форм організації виробництва, фінансування і збуту.

Тому для функціонального застосування фахівців ДСНС пріоритетним напрямом є створення структури підтримки останніх у сфері їх професійної діяльності. Очевидно, що необхідно розрізняти особливості професійної програми підготовки фахівців для найбільш усеосяжного і раціонального використання її аспектів і переваг в єдності з конкретною економічною ситуацією. Якщо логіко-математична формалізація виконується у вигляді послідовної процедури базового методологічного планування, то як показало дослідження, можливо створити відповідні умови для приведення програми до сучасних умов затребуваності ДСНС.

Експериментальне дослідження показало, що найбільш економічною буде та програма підготовки конкурентоздатного компетентного фахівця, яка враховуватиме найбільшу кількість якісних показників, що відносяться, по-

перше, до цілей і вимог детермінованими умовами ЗВО ДСНС, і, по-друге, до вимог, пов'язаних з умовами українського і міжнародного ринку праці [83].

Як критерій оптимальності ми прийняли рівень професійних якостей фахівця, який залежатиме не від кількісних показників як, наприклад, кількість аудиторних годин, а від якісних, серед яких характеристики особливостей свідомості і типу професійного мислення ученого. Але у разі якісної моделі, показники і якісні характеристики вимагають не лише розрізнення і обліку, але і логіко-математичного ранжирування.

Таким чином, з'явилася можливість простежити взаємозв'язки окремих характеристик при їх включенні в інші показники моделі (успішність, міра засвоєння матеріалу, збільшення практичної адаптації знань), і як наслідок - збільшення попиту на освітні послуги. Крім того, результати такого моделювання можна використати при формуванні освітньої професійної програми навчання і процесу її реалізації. В цьому випадку ця диференціація структури процесу навчання може бути замінена на відстежування факторних взаємозв'язків в логіко-математичній моделі. З процесу моделювання не можна виключати розгляд і критеріїв, які пред'являються в економічній сфері. Виділення критеріїв, які відносяться до різних елементів професійної діяльності, шляхом побудови аналогів ми використали при проектуванні програми професійної підготовки фахівців ДСНС. Так, модель освітнього процесу супроводжується вбудовуванням в професійну програму механізму розвитку і механізму адаптації до умов, які змінюються, як важелів взаємодії з відповідним полем професійної діяльності.

Важливим завданням при проектуванні моделі підготовки фахівця ДСНС є, як було сказано, визначення цільової функції. Це складне завдання, оскільки критерії якості освіти являються складними, багато елементними і погано піддаються алгоритмізації.

Критерії оцінки відповідності реального фахівця ідеальній моделі можуть бути дуже різні. Ми вибрали критерії, які впливають на ефективність навчання, як в позитивному, так і в негативному плані. Наше дослідження показало, що в

якості засобу рішення даного завдання повністю ефективно буде використання експертного методу в модифікованому варіанті, коли на місце експертів стають ті або інші методи оцінки ефективності діяльності освітньої системи. При цьому додаткову проблему при моделюванні створює наявність випадкового чинника - важко передбачуваних людських рішень. Окрім того, ми вважали критерієм якості моделі її суб'єктивне сприйняття людиною, що вносить додатковий чинник багатозначності моделі.

Таким чином, при моделюванні процесу професійної підготовки фахівців ми стикаємося з проблемою процедурного забезпечення моделювання, оскільки обрані процедури однозначно пов'язані з ціннісним розрізненням, використовуваним при створенні моделей. В зв'язку з цим ми встановили, що підвищення рівня підготовки фахівця у рамках професійної програми в цілях підвищення її ефективності доцільно проводити через створення відповідних умов, які дозволяють ученому розрізняти основний зміст професійної дії через встановлення аналогії, відтворної в навчальному процесі, наприклад, через демонстраційні моменти.

Подібні процедури збільшують міру концентрації уваги ученого, підвищуючи якість усвідомлення сприйняття. У професійну програму має бути закладений так само оптимальний для її структури рівень кількості учених, оскільки відсутність цього обмеження знижують її ефективність. Процес організації особливого типу дії, яка оптимізує навчальний процес при присутності в ньому дії з оволодіння професійною проблематикою, представляє процес, який вимагає послідовного моделювання поєднань «архетипного ряду», здійснення якого неможливо реалізувати без логіко-математичної формалізації.

В зв'язку з цим ми отримали висновок, що координація послідовності навчання фахівця ДСНС робиться за допомогою включення в модель підготовки фахівця системотворних принципів професійної підготовки, які включають показники предметної області навчання, навчального процесу, специфіки передаваних знань, навичок, а також особливостей засвоєння знань професійної діяльності.

При проектуванні моделі професійної підготовки фахівців гуманітарного, природного і технічного профілів ми враховували вимоги освітніх стандартів і особливості діяльності в надзвичайних ситуаціях. Різні ЗВО застосовують різні моделі організації навчального процесу, ми ж прийmemo як невідому компоненту навчальних планів - модуль (у окремому випадку під модулем може розуміти навчальна дисципліна, тема і тому подібне).

В зв'язку з цим процес професійної підготовки розглядається нами в системі відкритої освіти як імовірна динамічна система, яка є цілісною сукупністю освітніх ситуацій, що поступально змінюють один одну в тимчасовому просторі. Її провідними властивостями є:

- процес навчання є функція системних характеристик середовища пізнання;
- в основі механізму саморегулювання системи підготовки лежить пряма і зворотна зв'язку в системі «Професійне середовище - навчальна система - студент»;
- процес навчання будується на основі гнучкого і мобільного конструкта і не піддається жорсткій алгоритмізації.

Як підтверджується в теорії систем, головною ознакою цілісної системи є наявність системної інтеграційної, колективної якості компонентів, які утворюють її. З урахуванням цього доцільно розглядати наступні напрями у рамках цього підходу до проектування системи професійної підготовки фахівців ДСНС [80]:

- з позицій виявлення компонентного складу, здатного забезпечувати цілеспрямоване функціонування системи (з позицій системно-структурного підходу);
- з точки зору поведінки в середовищі для досягнення мети (з позицій системно-функціонального підходу);
- з точки зору розвитку в часі (з позицій системно-генетичного підходу);

- з точки зору стосунків з іншими системами (з позицій системно-комунікативного підходу);
- з точки зору забезпечення цілеспрямованого функціонування і розвитку в умовах зовнішніх і внутрішніх обурень (з позицій системно-управлінського підходу);
- з точки зору інформації, яка є основою усієї діяльності системи і визначає зміст цієї діяльності, у тому числі і управління (з позицій системно-інформаційного підходу).

Розглянемо ці аспекти системи проектування професійної підготовки фахівців, яка відносно розробляється. Важливою особливістю системи професійної підготовки, яку необхідно враховувати в контексті цього дослідження, є її ієрархічність. Твердження про ієрархічну будову системи, причому відносно будь-яких рівнів розгляду системного об'єкту - його будови, поведінка, функціонування, розвитку і так далі, висловлюється більшістю фахівців.

Наше дослідження показало, що відмітною особливістю є той факт, що, проектуючи систему професійної підготовки фахівців ДСНС, кожна її складова розглядається як підсистема, опис і дослідження якої виконується з урахуванням їх ролі і місця в загальній системі вищої освіти. Причому включення окремих елементів системи обумовлене їх функціональною значущістю в процесі досягнення цілі підготовки. Як показують дослідження в області системології, при розгляді якої-небудь системи не можна обмежуватися її статичною характеристикою. У зв'язку з цим разом з вище переліченими компонентами у рамках нашого дослідження необхідно встановити закономірності розвитку системи професійної підготовки фахівців ДСНС, яка розробляється.

Дослідження показало, що методологічними основами організації професійної підготовки виступають: культурологічний підхід; особисто-діяльнісний і системно-цілісний підходи; теоретичні основи формування підготовленості фахівця до професійної діяльності в надзвичайних ситуаціях; теоретичні основи оцінки якості освітніх послуг. Розглядаючи в якості елементів

методичного забезпечення процесу формування професійно важливих якостей фахівця систему методичних принципів, дидактичні умови активізації діяльності, важливо враховувати, що ефективність процесу залежить від розробленості методичного забезпечення процесу підготовки. Використання категорії «система» дозволяє розглядати методичну систему через окремі її елементи, зв'язки між ними, а також у вигляді цілісного явища, яке взаємодіє з іншими явищами, що оточують, тобто з середовищем. При розгляді методичної системи навчання прийнято виділяти наступні компоненти: цілі, зміст, методи і засоби, організаційні форми навчання.

Методичне забезпечення професійної підготовки фахівців включає [76]:

- дидактичні умови активізації процесу формування професійно важливих якостей фахівців ДСНС;
- методичні принципи реалізації підготовки;
- програмно-навчальні засоби.

Слід зазначити, що в контексті нашого дослідження особливу увагу необхідно сконцентрувати на технології організації підготовки, оскільки саме технологічний аспект професійної освіти відбиває особливості реалізації основних методичних принципів і положень. Так, технологія організації професійної підготовки фахівців вимагає визначення змісту підготовки на кожному етапі, а також вибір форм і методів навчання залежно від цільових установок підготовки на кожному етапі. При цьому слід зауважити, що зміст підготовки визначається моделлю професійної діяльності фахівців ДСНС.

Оскільки в якості інтеграційного результату нами розглядається рівень сформованості професійно важливих якостей фахівців, процес професійної підготовки має бути орієнтований на послідовне проходження етапів від формування попереднього орієнтування в професійному середовищі до забезпечення підготовленості у вирішенні професійних завдань і забезпеченні засвоєння основних професійних функцій. Причому послідовність «проходження» рівнів (базовий (попередній); адаптивний (початковий); що

формує (основний); забезпечується у рамках окремої дисципліни, окремого циклу дисциплін і системи підготовки в цілому.

З цією метою необхідно реалізувати послідовність етапів в організації навчальної діяльності фахівців ДСНС, а саме:

- формування узагальнених уявлень про професійну діяльність фахівців в надзвичайних ситуаціях;
- орієнтація на розпізнавання поточної ситуації, опосередкованої особливостями професійної діяльності фахівців;
- формування орієнтовної основи професійної діяльності;
- формування розуміння особливостей організації професійної діяльності в сучасних умовах;
- формування умінь адекватного вибору технологій діяльності в надзвичайних ситуаціях;
- спрямованість на самоаналіз діяльності в процесі рішення професійно орієнтованих завдань, проходження виробничої практики, самостійної роботи;
- формування системно-цілісного бачення технологічної суті професійних завдань фахівців в надзвичайних ситуаціях;
- формування системної підготовленості до професійної діяльності в надзвичайних ситуаціях.

В силу своєї відкритості система методичної підготовки розглядається нами як динамічна структура, здатна до саморозвитку. Синергетичний ефект досягається за рахунок здатності реагувати на зміни освітніх парадигм, розвиток науки, техніки і технології. До складових саморозвитку системи нами віднесені внутрішні перетворення її компонентів, їх вдосконалення і реакція на зміни внутрішнього і зовнішнього оточення [64].

До зовнішніх дій нами віднесені зміни соціально-економічного стану країни, суспільно-економічний розвиток регіону, постійне оновлення технологій виконання професійних завдань (поява нових засобів реалізації професійних функцій, розвиток інноваційних технологій та ін.), зміна структури і змісту

професійної діяльності фахівців , модернізація самої системи безперервної освіти.

В якості внутрішніх дій ми розглядаємо трансформації системи вищої освіти, зміну особистих потреб індивіда, які проявляються у вимозі отримання конкурентоздатних знань, реалізації різних форм і методів організації процесу навчання, реалізації можливості самоосвіти .Ці чинники, як було показано, зумовлюють суть системного проектування професійної підготовки фахівців ДСНС, як механізму реалізації системи вимог до якості освітніх послуг.

Властивості відкритості, гнучкості і мобільності системи професійної підготовки обумовлені також структурою і змістом підготовки, в конструкті якого передбачені можливості зміни складу і контенту елективних курсів, постійна модернізація засобів і технологій навчання, специфіка організації і змісту самостійної роботи фахівців ДСНС.

Взаємозв'язок елементів системи проявляється і в послідовній їх зміні у відповідь на трансформації окремих складових. Для успішної діяльності в цьому напрямі викладач повинен мати певні якості. Це, передусім професійні знання і педагогічні здібності.

Професійні знання - фундаментальна основа. Це знання предмета, що викладається, педагогіки і психології, форм і методів навчання, технологічної організації освітнього процесу, матеріально-технічного забезпечення. У основі діяльності викладача мають бути виразно вбачатися захопленість своїм предметом і потреба в спілкуванні зі студентами. Важлива особливість професійного знання - його комплексність, яка вимагає здатності синтезувати науки, які вивчаються, залучати до спільної дослідницької діяльності студентів. Стержнем синтезу виявляється рішення завдань, аналіз навчальних ситуацій, які викликають необхідність осмислити психологічну суть явищ, вибір способів взаємодії на основі пізнаних законів формування фахівця. На підставі професійного знання педагога формується педагогічна свідомість, принципи і правила, які лежать в основі дій і вчинків, робиться технологія навчання.

Педагогічні здібності — це індивідуальні передумови успішної діяльності, стимулятори професійного росту. Вони вказують на особливості здійснення психологічних процесів, уміння знайти такі технологічні підходи до процесу навчання, які б сприяли успішній педагогічній діяльності. Однією з визначальних рис ефективності технології навчання є усебічний, різноплановий аналіз об'єктів та процесів, що вивчаються. Він повинен спиратися на конкретні факти, здобуті у ході дослідження, звертатися до причин характеру протікання процесів, а також бути логічно несуперечливим при обґрунтуванні приведених висновків, тверджень, численних рекомендацій, наявних практично в усіх наукових дослідженнях [54].

2.3. Систематизація зарубіжного досвіду публічного регулювання реформуванням закладів вищої освіти.

У різних країнах проблема відбору і підготовки молоді до служби в пожежно-рятувальних підрозділах вирішується по-різному, з урахуванням їх національних особливостей. Зарубіжна пожежно-рятувальна професійна освіта порівняно з вітчизняним більше інтегрована з цивільною професійною освітою. У цивільних ЗВО там готується від 50 до 80 % фахівців цих підрозділів. Оскільки в провідних країнах велика частина офіцерського корпусу Цивільної оборони (у США - до 80 %) готується в цивільних навчальних закладах, то можна говорити про перенесення особливостей національної освіти в систему професійної освіти [7].

Так, характерною рисою німецьких ЗВО є включеність студентів в наукові дослідження. І викладачі, і студенти взаємодіють як содослідники на основі наукової кооперації.

Модель ЗВО Великобританії характеризується посиленням уваги до розвитку особи. Перевага віддається студентам з широкими інтелектуальними можливостями і особливими особовими якостями і якостями характеру.

Французька система освіти ЗВО характеризується ієрархічним підпорядкуванням державі. Наукова діяльність строго розділена на «науку зовні» та на «науку усередині» ЗВО, вона характеризується як строго професійна, «навчальна».

У ЗВО України навчання фахівців для заміщення первинних посад здійснюється з прив'язкою до конкретних спеціальностей впродовж усього періоду навчання у закладі освіти. При цьому у ЗВО курсанти отримують фундаментальну загальнонаукову і загальнотехнічну освіту. -

В закладах освіти даних країн по-різному представлена гуманітарна освіта. У зарубіжних країнах у ЗВО окрім іноземних мов продовжують вивчати рідну мову і літературу. Це, поза сумнівом, сприяє підвищенню грамотності і культури фахівця. Напрошується висновок про правомірність відродження в наших ЗВО витонченої словесності, якій приділялася велика увага у минулому.

В цілях прискореного введення випускників ЗВО у виконання обов'язків у конкретних посадах в підрозділах ДСНС доцільно перейняти систему короткострокової професійної практичної підготовки безпосередньо в навчальних центрах із створенням в них умов, близьких до реальних [189].

Програми курсової підготовки в усіх країнах орієнтовані на отримання прикладних знань, умінь і навичок з посадових призначень. Для англо-американської системи професійної освіти характерна висока динаміка проходження служби і проходження навчання на курсах і в школах при призначенні на нові і вищестоящі посади. У вітчизняній і німецькій системах переважає фундаменталізація освіти та більш тривалі терміни навчання за основними програмами.

Принциповою відмінністю української системи комплектування ЗВО ДСНС викладацьким складом є те, що викладачі є професійними педагогами.

Програми навчання керівного складу фахівців пожежно-рятувальних служб зарубіжних країн орієнтовані на вивчення проблем національної безпеки, геополітики, світової економіки і в цілому - на забезпечення національних інтересів держави дипломатичними, політичними, військовими і іншими засобами. Освітні програми за кордоном більшою мірою орієнтовані на самостійну роботу слухачів академій.

Досягнення головної мети управління освітнім процесом у ЗВО при такому підході припускає рішення наступних завдань :

1. Розробка програмно-цільової функції управління освітнім процесом для штатних і надзвичайних ситуацій, виходячи з вимог вищої професійної освіти і кваліфікаційних вимог замовника, науково-педагогічного, навчально-методичного, матеріально-технічного і нормативно-правового потенціалу ЗВО (етап планування освітнього процесу від розробки навчального плану до складання розкладу занять і обґрунтування інших заходів розпорядку дня).

2. Обґрунтування педагогічної технології з використанням елементів розпорядка дня (основна навчальна діяльність).

3. Розробка навчально-методичного супроводу навчальної діяльності, спрямованої на підтримку і вдосконалення якості усіх видів занять (навчально-методична діяльність), як системи управління навчальним процесом, побудований на основі нових інформаційних навчально-наукових технологій.

4. Забезпечення науково-методичного супроводу освітнього процесу для систематичного оновлення змісту освіти на рівні сучасних досягнень науки і техніки (наукова діяльність).

5. Підтримка і вдосконалення якісних характеристик усіх суб'єктів і об'єктів освітнього процесу:

а) розвиток, вдосконалення і посилення методичної напруженості науково-матеріальної і науково-дослідної бази;

б) підвищення кваліфікації керівного, викладацького наукового, інженерно-технічного складу, підготовка науково-педагогічних і наукових кадрів;

в) забезпечення організаційної форми освітнього процесу (діяльність відділів, служб і інших структурних підрозділів ЗВО з забезпечення безпеки служби, і нормативного постачання).

З теорії управління відомо, що воно має потребу в наявності власного критерію. Із загальної теорії систем відомо, що складна система має признаки багатокритерійності. Тому єдиного критерію для управління навчальним процесом не існує. Варіативна освітнього процесу підтверджена в значному числі наукових робіт [190].

У ряді випадків як основні критерії підготовки у ЗВО ДСНС використовується досвід цивільної вищої школи, що не завжди обґрунтовано, так як це не впливає на специфіку спеціальної освіти. Це, передусім, відноситься до визначення оптимальної чисельності змінного складу навчальних закладів ДСНС і їх кількості, формуванню структури і змісту вимог до професійної підготовленості випускників.

Будь-яке рішення в області реформування професійної освіти повинно в обов'язковому порядку упереджатися проведенням детальних розрахунків його ефективності і наслідків.'

В структурі освітнього процесу використання поняття ефективності навчання, визначуваного як відношення параметрів якості освіти в об'ємі витрат для досягнення цієї якості.

Очевидно, що ефективність навчання буде тим вище, чим вище якість навчання при малих витратах на досягнення цієї якості :

Природно, що якість навчання тим вище, чим вище рівень випускника. Також зрозуміло, що ДСНС вигідне, щоб випускник ЗВО по усіх напрямках підготовки був підготовлений по найвищому рівню, тобто, мав навички і досвід своєї майбутньої професійної діяльності. В той же час, чим вище рівень випускника, тим більше витрат він потребує. Особливо витратні третій і четвертий рівні навчання: «уміти» і «мати навички», оскільки їх досягнення можливо тільки при використанні потужної і дорогої навчально-матеріальної бази і вимагає великої кількості навчального часу [212].

Аналіз практичного досвіду визначення оптимальних для різних варіантів організацій освітнього процесу рівнів навчання з точки зору досягнення максимальної ефективності навчання показує ефективність навчання при різних рівнях. Перше. Ефективність навчання навчальної групи у перших двох рівнях «мати уявлення» і «знати» практично не залежить від пропускнуої спроможності навчально-матеріальної бази. Це пояснюється тим, що для досягнення цих рівнів потрібний досить малий бюджет навчального часу і мінімальна навчально-матеріальна база (класні і потокові аудиторії, діaproектори, полілюкси, дошки і тому подібне).

Зовсім інша картина виходить досягши двох верхніх рівнів навчання («уміти» і «мати досвід»). Ці рівні можуть бути досягнуті тільки при використанні потужної, сучасної і численної навчально-матеріальної бази і вимагають значного бюджету навчального часу. Особливе значення в цьому випадку грає пропускнуа спроможність навчально-матеріальної бази - скільки курсантів можуть відпрацьовувати практичні завдання одночасно. У випадку якщо навчально-матеріальна база здатна паралельно забезпечити відробіток усієї групи (30 чоловік), ефективність навчання на рівнях «уміти» і «мати навички» досить висока і складає 50 і 40 відсотків відповідно. В той же час, зниження пропускнуої спроможності тренажерів до 5 чоловік різко збільшує час відробітки одного завдання навчання групою і, як наслідок, зниження ефективності навчання до 14 і 9 відсотків відповідно [210].

Сучасні вимоги до організації освітнього процесу навчального закладу вищої освіти визначають чисельність змінного складу кожного ЗВО не менше 1500 чоловік. Саме така чисельність дозволяє забезпечити оптимальне завантаження викладацького складу, спланувати потокове теоретичне навчання навчальних груп і тим самим скоротити чисельність викладачів. Ці дані співвідносяться з практикою цивільних закладів освіти.

Проте при визначенні цієї чисельності абсолютно не враховується необхідність повномасштабних практичних відпрацювань випускників з багатьох завдань навчання, а саме таке завдання стоїть перед ЗВО ДСНС.

Виходячи з цього, доцільно виділити і в першу чергу розв'язати проблему розвитку навчально-матеріальної бази ЗВО ДСНС.

Поза сумнівом, і оптимальна організація освітнього процесу, і підвищення якості викладацького складу, і впровадження нових форм і методів навчання - усі ці проблеми вимагають свого рішення. Проте, висока якість навчально-матеріальної бази - основна відмітна особливість ЗВО ДСНС, що дозволяє забезпечити високу професійну спрямованість навчання в закладі освіти.

Аналіз стану освітнього процесу і якості підготовки офіцерів у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання виявив наявність серйозного протиріччя між існуючою системою керівництва навчальними колективами ЗВО, і вимогами підвищення ефективності освітнього процесу. Показано, що через перекоси у формуванні системи моральних цінностей суспільства, і погіршення результативності в діяльності виховних структур необхідно в першу чергу стабілізувати і підвищити мотиваційну спрямованість в діяльності курсантів і корінного поліпшення соціально-психологічних умов, в яких протікає освітній процес. На підставі результатів проведеного аналізу висунена гіпотеза про те, що пройти протиріччя, які склалися, між існуючою системою керівництва навчальними колективами ЗВО і вимогами підвищення ефективності освітнього процесу можливо шляхом застосування методів і засобів управління соціально-психологічного стану навчальних колективів.

Також огляд результатів наукових досліджень в області соціально-психологічного забезпечення керівництва' навчальним колективом показав, що виявлене протиріччя не може бути вирішене без проведення серйозних наукових досліджень, узагальнюювальних і розвиваючих основні розділи, теорії управління соціально-психологічним станом навчальних колективів.

Вирішення сформульованої проблеми вимагає в першу чергу обґрунтування принципів і моделей управління соціально-психологічним станом навчальних колективів ЗВО;

створення комплексу програмних засобів для обчислювальних систем з елементами штучного інтелекту для автоматизації оцінки соціально-

психологічного стану навчальних колективів і підтримки прийняття рішення на формування командирами і викладачами;

психолого-педагогічних дій, на колектив і його окремих членів.

Сукупність перерахованих напрямів досліджень складає методологію управління соціально-психологічного стану навчальних колективів з використанням нових технологій. У зв'язку з цим метою досліджень є підвищення ефективності освітнього процесу в ЗВО зі специфічними умовами навчання на основі створення методології управління соціально-психологічного стану навчальних колективів з використанням нових інформаційних технологій.

Приведена вище класифікація рівнів аналізу соціальних явищ в групах є результатом певного оброблення реальних соціально-психологічних процесів в навчальних колективах і може бути розглянута в якості досить конструктивної схеми теоретичного аналізу проблеми. З точки зору моделювання процесу управління діяльністю колективів було б коректніше говорити про переважання участі соціологічних та соціально-психологічних і індивідуально-психологічних компонентів в реалізації функцій регуляції кожної з виділених вище підсистем управління навчальними колективами у ЗВО.

Відповідно до результатів концептуальних вимог роботи [142]: ми проаналізуємо особливості кожної з виділених підсистем та покажемо їх взаємозв'язок і взаємозалежність. Цей підхід реалізується в спробі опису процесу взаємодії соціально-психологічних: факторів на індивідуальному і колективному рівнях саморегуляції групової соціальної поведінки.

Дослідженню закономірностей впливу на соціальну психологію колективу інституціональних чинників управління присвячені роботи багатьох українських учених. Відповідно до результатів аналізу цих робіт можна затверджувати інституціональний рівень управління навчальними колективами, що у ЗВО реалізується на основі існуючої ієрархії офіційних органів управління, основною ланкою якої є вертикаль «управлінець - підлеглий». Тому розкриття подальшому проблеми соціально-психологічної ситуації в діяльності навчальних колективів припускає послідовний розгляд основних аспектів

інституціонального управління діяльністю навчальних колективів, аналіз основних чинників соціально-психологічної взаємодії керівника і підлеглого у вирішенні завдань соціально-психологічного керівництва і, далі, послідовний розгляд основних проблем індивідуально-психологічного і соціально-психологічного рівнів управління.

На рівні інституціонального управління в основному вирішуються проблеми узгодження зовнішніх засобів соціального управління навчальними колективами з рівнем соціалізування самого дидактичного процесу.

Теоретичний аналіз інституціонального управління абстрагується від психологічного змісту людського чинника. У системі соціальної детермінації людської діяльності в якості соціологічних чинників інституціонального управління навчальними колективами у ЗВО можуть бути виділені складні системи соціальних нормативів і приписів, що визначають характер і порядок освітнього процесу з метою упорядкування спільної діяльності командування, викладацького складу та студентів/курсантів, а також нормативно-регульовані соціологічні характеристики техніко-економічної і право політичної організації ЗВО.

Інституціональні форми управління навчальними колективами визначають систему організаційних стосунків у ЗВО. Стійкість цих стосунків, їх стабільність забезпечуються дисципліною взаємних стосунків членів навчальних колективів.

Розглядаючи в комплексі дисципліну і соціальне управління навчальними колективами, то можна бачити, що вони знаходяться в складному діалектичному співвідношенні, будучи діалектичними протилежностями. Загальне у дисципліні і управлінні, полягає в тому, що вони виступають як частини сторони соціальної організації ЗВО і є видами організаційних стосунків в ньому. Здійснюють функцію регулювання стосунків між індивідами і забезпечують стійкість і порядок цих стосунків. Їх основна відмінність полягає в тому, що дисципліна є різновидом організаційних стосунків, що забезпечують функціонування навчального закладу як соціальної системи, а управління

різновид організаційних стосунків, що забезпечують функціонування навчального закладу як соціальної системи, а управління — різновид організаційних стосунків, що забезпечують його розвиток. Отже, дисципліна і управління взаємно заперечують один одного, забезпечуючи протилежні сторони буття соціальних систем, їх функціонування і розвиток. В той же час вони знаходяться в діалектичній єдності, взаємно припускають, взаємопроникають і доповнюють один одного. Будь-яке управління починається як процес, характер якого визначається тим станом соціальної системи (або її частин), який забезпечується дисципліною. В той же час дисципліна виступає елементом, який не лише зберігається, але і забезпечує певну стійкість, спрямованість самого розвитку. Це означає, що управління неможливе без дисципліни, яка виступає і умовою, і засобом функціонування самих управлінських стосунків. Дисципліна ж закріплює і результати процесу управління, забезпечуючи, стабілізацію нового стану системи або її частин, ланок. Управління, у свою чергу, визначає цілі і ставить завдання перед дисципліною, контролює стан і забезпечує її розвиток.

Дисципліна виступає засобом регулювання соціальних зв'язків курсантів в процесі їх спілкування. Специфіка дисципліни як соціального регулятора у ЗВО полягає в дотриманні соціальних норм. Їх виникнення необхідна умова і передумова для появи і функціонування дисципліни. Проте тільки дотримання цих норм вводить людей в певні рамки, надає потрібну спрямованість, забезпечує єдність дій.

Другою стороною дисципліни виступає той загальний порядок, який створюється в результаті виконання соціальних норм. Їх дотримання курсантами в закладі освіти є динамічною структурою дисципліни, виражає момент взаємодії, а сформований в результаті цього порядок службових стосунків і освітнього процесу - статичну сторону дисципліни. Аналіз суті дисципліни як виду організаційних стосунків і специфічного регулятора соціальних зв'язків курсантів в процесі спілкування дає можливість зробити висновок, що вона

виступає як особлива форма соціальних стосунків в навчальних колективах ЗВО [226].

Структура дисциплінованості має дві сторони - духовну і практичну. Духовна сторона є частиною єдиної системи індивідуальної свідомості членів, навчальних колективів, що відображає існуючу в соціальному середовищі дисципліни, для індивіда як незалежне від неї джерело відображення. У цьому плані дисциплінованість може бути охарактеризована, передусім, як форма людського знання, що містить в собі певний рівень інформації про дисципліну, міра розуміння її необхідності, корисності, справедливості, ролі і значення в суспільному розвитку. Вона включає і знання соціальних норм, а також визначення відповідальності за їх невиконання або порушення.

Головним в духовній стороні дисциплінованості є не знання про дисципліну саме по собі, а вироблене' на основі цих знань відношення до дисципліни, яке формується у ЗВО усім ходом освітнього процесу.

Виступаючи у вигляді певної цінності ідей, поглядів, «представлень, волі, почуттів, духовна сторона дисциплінованості має певну системну якість, що виражає її сформованість як специфічну частину індивідуальної свідомості кожного члена навчального колективу. Цією якістю виступає переконаність як стан особи, прагнення діяти відповідно до вимог і норм, що показує її. Кінцевим підсумком діяльності духовної сторони дисциплінованості є постійне моделювання майбутньої поведінки з точки зору відповідності його існуючим соціальним нормам. Але це моделювання залишається, на рівні ідеального. Це знання, що набуло логічної форми майбутньої поведінки, може перейти в реальність, лише, коли знайде своє об'єктивне втілення в діяльності особи [223].

Отже, дисциплінованість має і другу сторону що виражає певну форму поведінки курсанта, виконання ним соціальних норм і вимог службової діяльності у ЗВО. Вона структурна і включає уміння, навички і звички. Таким чином, дисциплінованість як якість особи є відношенням індивідуальної свідомості до встановленої в суспільстві дисципліни і здатністю будувати свою поведінку відповідно до вимог цієї дисципліни.

Дисципліна і дисциплінованість співвідносяться один з одним як загальне і окреме. Але хоча дисципліна існує і проявляється тільки через дисциплінованість осіб, вона не зводиться до суми індивідуальних дисциплінованостей. Це обумовлено тим, що відмінність між ними має і кількісний і якісний характер. Передусім, дисципліна є результатом усвідомлення суспільством об'єктивної необхідності регулювання громадських стосунків, формування і підтримки порядку, єдності колективних дій, а дисциплінованість є результатом усвідомлення окремою людиною, причому усвідомлення, обумовленого конкретними умовами його життя, особистим досвідом і особливостями. Дисципліна являється регулятором суспільних стосунків курсантів у ЗВО в процесі їх спілкування, а дисциплінованість виступає як регулятор їх індивідуальної поведінки. Дисципліна формується упродовж усього періоду розвитку цього суспільства. Дисциплінованість кожного індивіда виникає на основі вже існуючої у суспільстві дисципліни і розвивається упродовж життя цього індивіда. Ще одна відмінність дисципліни від дисциплінованості полягає в тому, що дисциплінованість може бути відсутньою у особи. У дисципліни може бути той або інший рівень, але вона завжди наявна в соціальній організації, і суспільство не може існувати без дисципліни. Дисципліна входить в зміст дисциплінованості як та її сторона, яка виражається в дотриманні особою встановлених в суспільстві соціальних норм [255]. Інша частина дисципліни, виступаючи як визначений громадський порядок, що існує для курсанта в якості зовнішніх соціальних умов його життя і діяльності у ЗВО. В той же час і дисциплінованість не зводиться до дисципліни, бо вона, окрім особливої форми поведінки, виражається в дотриманні соціальних норм, включає і ту частину індивідуальної свідомості, яка містить відношення цієї особи до дисципліни суспільства.

У роботах [256, 257, 259] автори розглядають чотири рівні, свідомого характеру виконання соціальних норм на особистому рівні, т.е. дисциплінованість окремих членів суспільства :

I (низький) - особа спотворено або не правильно представляє суть, роль і завдання дисципліни, не усвідомлює необхідності її дотримання, що виражається в порушеннях дисципліни.

II - особа погано уявляє суть, роль і завдання дисципліни, но виконує її вимоги та соціальні норми.

III - коли знання про дисципліну набули особового сенсу, вимоги соціальних норм трансформувалися у внутрішню потребу виконувати їх. Особа не лише дотримується усіх вимог дисципліни, але і активно бореться проти її порушень. Але така поведінка є результатом боротьби різних мотивів поведінки, подолання коливань, тобто тут в наявності внутрішній примус.

IV - самодисципліна, коли дотримання вимог дисципліни забезпечується саморегулюванням, самоконтролем, а не- під впливом зовнішніх заданих стандартів поведінки.

Таким чином, наявність дисципліни у сфері взаємних стосунків членів навчальних колективів у ЗВО повинна' розглядати, як найважливішу умову успішного рішення завдань управління їх діяльністю у ЗВО тісно пов'язане з рівнем розвитку кожного індивіда. Дисципліна, в той же час, відбиває характер « соціально-психологічних умов їх діяльності навчальних колективів і ефективність вживаних інституціональних форм управління. Процеси управління навчальними колективами ЗВО у своїй організаційній формі замінюється на типову ланку структурної організації ЗВО «керівник — підлеглий». Від того, наскільки будуть погоджені з соціально-психологічної точки зору взаємовідношення в цій ланці, залежить ефективність освітнього процесу у ЗВО.

Характеристики суб'єкта і об'єкту управління на цьому рівні утворюються з певних властивостей людини як індивіда і особи, що в тій чи іншій мірі відповідають предмету і засобам управлінської діяльності; Кожен з вказаних елементів в структурі індивідуальності суб'єкта і-об'єкта управління(у системі «Керівник - підлеглий») складений за своєю природою потребує спеціального загально психологічного аналізу [261].

Виходячи; з виробленої класифікації механізмів соціальної детерміації діяльності курсантів у ЗВО в даному випадку під індивідуально-психологічними чинниками управління маються на увазі певні психологічні характеристики керівника і підлеглого.

У першу групу цих якостей можна виділити первинні природні властивості індивіда (загальносоматичні і нейродинамічні властивості, особливості розвитку і освіти) і вторинні природні властивості людини як індивіда(завдатки, темперамент і тому подібне). Друга група чинників соціального управління діяльністю індивіда в освітньому процесі пов'язана з соціально-психологічними характеристиками керівника і підлеглого як окремих індивідів (стильові особливості спілкування, потреби в трудовій; активності, комунікабельність, суб'єктивні стосунки до діяльності і т. п.).

Сучасна соціальна психологія, вивчаючи механізми регуляції соціальної поведінки в системі «Керівник - підлеглий», фокусує свою увагу в основному на двох взаємозв'язаних за змістом напрямках:

по-перше, з соціально-психологічними характеристикам стилю взаємодії керівників з підлеглими в процесі діяльності,

по-друге, з соціально-психологічними сторонами авторитету керівника [264].

Необхідно відмітити, що певна неоднозначність трактування соціально-психологічного змісту цих феноменів пов'язана, з одного боку, з незавершеністю поняття «Стиль керівництва» і «авторитет керівника», а з іншою, з тим, що особливості динаміки навчально-виховної діяльності в ЗВО визначають необхідність типізації застосування на практиці різних стилей керівництва навчальними колективами, які забезпечують максимальний управлінський ефект. Труднощі типізації стилів керівництва пов'язані з наявністю в певному значенні неповторних комбінацій індивідуальних стилів керівництва (директивний, авторитарний, колегіальний (демократичний), стиль невтручання і тому подібне) а, також соціально-психологічних рис конкретних керівників.

Розвиток цих досліджень у рамках методологічних і теоретичних основ соціальної психології особи було виконане в роботах [346] та ін. Необхідність рішення, перерахованих завдань, а також конкретизації і структуризації наявного матеріалу з них визначають склад матеріалу, що викладається нижче .

Під стилем керівництва ми розуміємо відображення індивідуальних особливостей керівника, засобів, що проявляють у виборі, і методів керівництва підлеглим. При цьому керівництво треба розглядати як компонент управлінської діяльності, пов'язаний з організацією співпраці між курсантами [266].

У блок I (тип спілкування) входять наступні параметри:

1. Субординаційний тип спілкування (01) - суб'єкт в спілкуванні всіляко намагається виділити свою перевагу над партнером - підлеглим; акцентуючи увагу на своїй владі над ним. Тут в спілкуванні може переважати юридичний аспект взаємовідносин між керівником і підлеглим, виділення соціальної дистанції. У спілкуванні суб'єкта з підлеглим може бути як груба агресія, так і сарказм.

2. Партнерський тип спілкування (02) - суб'єкт прагне вирішувати складні питання спільної діяльності разом з партнерами, звертається до них за порадою, рекомендацією, при цьому партнери-підлеглі розглядаються як рівноправні з суб'єктом учасники. У тому випадку, коли в роботі підлеглих є недоліки, порушення, суб'єкт намагається спільно з партнером розібратися в причинах порушень, знайти прийнятний для усіх вихід.

3. Не вступаючий в спілкування-тип (03) - суб'єкт не припускає вступати в спілкування з партнером-підлеглим в ході рішення складних, питань діяльності; ігнорує спроби підлеглих вступати в спілкування :

У блоці II - тип реакцій можна виділити наступні показники:

Конструктивно-авторитарний тип реакції - суб'єкт припускає вирішити управлінське завдання з урахуванням інтересів діяльності, але без урахування інтересів підлеглих, а то і усупереч інтересам останніх. Так, у будь-якій ситуації, коли інтереси діяльності пов'язані з нанесенням підлеглому фізичного (діяльність шкідлива для здоров'я підлеглих), морального (виконання службових

завдань пов'язане з можливими конфліктами між підлеглими, є ризик зміни статусу підлеглого в групі), матеріального (оплата робіт не вигідна для підлеглих) збитку, суб'єкт, як правило, віддає перевагу інтересам діяльності, нехтуючи інтересами підлеглих.

У тому випадку, якщо в роботі підлеглих є недоліки, або підлеглі мають установки, які розходяться з інтересами діяльності, суб'єкт схильний впливати на останніх жорсткими, доступними для нього методами примусу, прагне поставити підлеглих в жорсткі дисциплінарні рамки.

2. Конструктивно-демократичний тип реакції - суб'єкт намагається поєднати інтереси діяльності з інтересами підлеглих. Він прагне знайти необхідний компроміс, так, наприклад, коли діяльність пов'язана з нанесенням фізичного збитку для підлеглих, суб'єкт проводить додаткові заходи по техніці безпеки, по механізації робіт і ін.

Якщо в протиріччя з інтересами діяльності вступають установки чи недоліки в роботі, суб'єкт намагається розв'язати проблему «мирно», без покарань, що завдають матеріального або морального збитку підлеглим, намагається умовити, переконати, пояснити.

3. Пасивний (потурання) тип реакції — суб'єкт не схильний проявляти активність ні в інтересах діяльності, ні в інтересах підлеглих. Так, якщо виникають перешкоди в процесі виконання, спільної діяльності, керівник не проявляє активність, щоб усунути їх; не схильний проявляти активності для їх впровадження нововведення, які можуть підвищити продуктивність діяльності. При цьому висловлювання суб'єкта акцентуються на не вирішуваній проблемі, на шкідливих обставинах, на чинниках, які перешкоджають рішення проблемі. Якщо в роботі підлеглого є недоліки, він здійснює порушення, або його установки розходяться з інтересами діяльності їх, суб'єкт намагається не помічати, «не зв'язуватися», або зменшити значення поступку, показати його незначність. Якщо підлеглий повністю відмовляється виконувати необхідну роботу, суб'єкт віддає перевагу вирішити проблему, не чинячи дії на підлеглому [269].

Директивний стиль керівництва іноді виявляється корисним як тимчасовий захід і в розвинених колективах при роботі в складних умовах: нове завдання, несподівані і значні зміни* складу і т.п... Необхідно, пам'ятати, що занадто часте звернення керівника до директивних методів управління, особливо у високорозвиненому колективі, може негативно сказатися на психологічному кліматі. Директивний стиль обмежує самостійність і перешкоджає самореалізації особи, що зрештою негативно впливає на ефективність роботи колективу в цілому.

Слідє, проте, помітити, що подібні рекомендації в динаміці можуть мати відхилення залежно від обстановки, що реально складається, в колективі. Таким чином, однією з особливих вимог до керівників навчальних колективів є їх здатність проводити об'єктивну діагностику характеру міжособових стосунків в колективі і соціального потенціалу навчальної групи як інтегральної характеристики міри її розвитку. Подібний аналіз повинен базуватися на сучасних засобах діагностики і на розвитку керівництва до соціальної перцепції. Звідси витікають необхідні вимоги до керівного складу ЗВО, сенс яких полягає, по-перше, в змозі аналізувати соціально-психологічну ситуацію, а, по-друге, динамічно змінювати стиль своєї поведінки з підлеглими залежно від обстановки, що складається. Для цього керівник повинен володіти якостями, що дозволяють йому з високою ймовірністю діагностувати соціально-психологічні характеристики підлеглих, тобто мати добре розвинені соціально-перцептивні якості. Високий рівень керівництва є однією з найважливіших детермінант групової ефективності, а активність керівника визначає усі групові процеси. Але нині існує мало даних про те, які психологічні характеристики керівника реально забезпечують високоефективне керівництво колективом, і при аналізі цих характеристик треба йти не від апріорі сформульованих наборів якостей, а від реальної діяльності, від тих вимог, які вона представляє.

Розглянемо концепцію «ціннісного обміну», розроблену Р. Л.Кричевським. На його думку, реалізація керівником особових характеристик, працюючих на досягнення цілей, що стоять перед колективом, може

кваліфікуватися як ціннісний вклад в його життєдіяльність, наслідком чого повинно стати зростати показників функціонування колективу, тобто фактично, показників ефективності керівництва [177].

Таким чином, відбувається «обмін» ціннісних характеристик керівника на такі показники групової ефективності як підвищення задоволеності в групі і зростання авторитету керівника. Реалізація цього підходу ставить питання про відношення зрозуміти « ефективність керівництва» і «ефективність діяльності групи». У зв'язку з цим представляється цілком прийнятним розглядати ці поняття як рівнозначні. Істотне: значення в роботі керівника мають соціально-перцептивні характеристики уміння адекватно сприймати, багатоаспектні сторони діяльності колективу (зокрема особові якості міжособові стосунки підлеглих).

Як найповніший опис сфери дії; цих характеристик може бути здійснено на основі запропонованої Л. Антоною класифікації форм [16]. Вона виходить з того, що керівники являються суб'єктом соціального сприйняття, та передбачає наступне::

- об'єктом сприйняття керівника є група в цілому;
- об'єктом сприйняття керівника є окремі члени колективу.

Враховуючи останнє положення необхідно сказати, що окремі члени колективу можуть виступати для керівника як: самі по собі так і з боку взаємозв'язків, які виникають між ними в процесі спільної діяльності (соціометричний статус).

Таким чином, процес з прийняття керівником соціально психологічних характеристик підлеглих може розглядатися на декількох рівнях: .

- а) на рівні індивідуальних характеристик керівника: когнітивний стиль і оцінка співробітника, що найменш віддається перевага;
- б) на рівні самооцінки керівника, яка визначає увесь процес соціального пізнання;
- в) на рівні сприйняття особових характеристик конкретних членів колективу;

- г) на рівні сприйняття їх міжособових стосунків;
- д) на рівні сприйняття групи в цілому (відображення багатоаспектних сторін життєдіяльності).

Зупинимося тільки на тому, що описує стосунки між, індивідуальними характеристиками, керівника, його: уміння сприймати особисті якості членів колективу і параметрами ефективності діяльності, групи. Вибір саме, цих двох рівнів обумовлений недостатньою розробленістю в сучасній соціальній психології.

За результатами попереднього аналізу можна припустити наступне.

1'. Когнітивний стиль керівника робить вплив на задоволеність між особовими стосунками в колективі, діловою атмосферою і груповим членством.

2. Існує залежність між умінням керівника сприймати ділові характеристики підлеглих і їх задоволеністю між особовими стосунками в колективі, їх задоволеністю діловою атмосферою.

3. Помилки начальника в між особовому сприйнятті, впливають на відношення підлеглих., особисто до нього, на задоволеність особистим відношенням до інших членів колективу:

4. Когнітивний стиль начальника виявляється пов'язаним з трьома параметрами авторитету впливом начальника на підлеглих (формальний і діловий авторитет) референтною начальника для підлеглих, задоволеністю начальником.

5. Фактично авторитет керівника виявляється тісно пов'язаним з когнітивним стилем і умінням керівника адекватно сприймати ділові якості підлеглих.

6. Чим важче сприймає керівник ділові характеристики підлеглих, тим вище самооцінка колективу саме за цими параметрами. У даному, випадку уміння керівника (адекватно відбивати особові якості підлеглих в діловій сфері його цінним вкладом в сумісну діяльність групи.

7. Громадська активність членів групи ніяк не пов'язана з соціально-перспективними чинниками керівництва [23].

Таким чином, найбільш суттєвий вплив на ефективність діяльності навчальних колективів' робить когнітивний стиль начальника, причому ефективніше керують особи із складнішою когнітивною структурою.

Виявлений в ході досліджень факт залежності ефективності діяльності групи від точності сприйняття ділових характеристик підлеглих ще раз свідчить про те, що когнітивна система керівника є орієнтовною основою побудови систем його поведінкових актів в груповому контексті. Фактично елементи когнітивної системи, викладеної вище, можуть бути розглянуті в якості особливих цінностей (соціально-перцептивних умінь), які в ситуації взаємодії виступають в якості ціннісного вкладу керівника в спільну діяльність групи, і тим самим впливають на її ефективність. Визначальним, чинником тут виступає когнітивний стиль керівництва. Його характеристики, у свою чергу визначають специфіку оцінок, керівниками адекватність його соціального сприйняття.

У розглянутих вище моделях безпосереднього управління діяльністю особи, разом з мотиваційно-орієнтаційними механізмами регуляції, виділені елементи, що включають доступні психічні механізми емоційної і розумової оцінки результатів діяльності курсантів, що дозволяють окремим індивідам випробовувати внутрішнє задоволення або не задоволення від результату його діяльності. Про тісний взаємозв'язок з диспозиціями особи таких когнітивно-емоційних механізмів регуляції її поведінки, як суб'єктивні оцінки діяльності ситуацій і задоволеність різними аспектами соціальної діяльності вказується в роботах [9]. Диспозиції в таких оцінках є підсумком минулого досвіду індивіда, в якому різноманітні потреби як би були ним піддані предметному насиченню і в силу цього перетворились в схильність діяти певним чином відносно певних ситуацій. У цьому сенсі в роботах [142] задоволеність діяльністю визначається як результат потреб індивіда і його диспозиції з суб'єктивною оцінкою практичних можливостей їх реалізації. Психологічні стани є однією з центральних інтегруючих ланок задоволеності діяльністю індивіда. Вони обумовлюють виникнення і утворення окремих рис особи і професійно важливих якостей, визначають успішність протікання пізнавальних процесів курсантів. Тому

управління ситуаціями освітнього процесу і психічними станами а, отже, і диспозиціями членів навчальних колективів, є реальною основою для цілеспрямованої активізації резервних можливостей курсантів, їх творчих здібностей. Особливу значущість цей процес набуває при рішенні психологічно обґрунтованих проблем соціально-психологічної професійної адаптації курсантів до умов ЗВО.

Відомо, що процес адаптації до навчання у ЗВО - явище дуже складне, багатогранне. Прискорення процесів адаптації курсантів, дослідження психологічних особливостей станів, що виникають в навчальній діяльності, а також вплив чинників, психологічних умов і закономірностей підвищення адаптивності курсантів є надзвичайно важливими завданнями. Ефективність навчальної діяльності забезпечується рядом психологічних чинників, найважливіший з яких - мотиваційний« (ціннісно-орієнтаційний). Динаміка і мінливість навчальної мотивації пов'язані з багатьма причинами. Це і невірна початкова мотивація' професії і, як наслідок, її менша привабливість, навчання в групі з аморфною мотиваційною структурою, де немає виражених мотивів ні до навчальної, ні до професійної діяльності, де відзначається найгірша успішність, низька міра де адаптивності - важка перебудова стереотипу навчання і служби, що склався, пристосування до нових умов навчання і побуту, що викликають зниження оцінок і негативні емоції, боязнь не успіху. Відомо, що, породжуючись діяльністю, емоції не лише стають невід'ємним компонентом, але і починають активно виконувати функції її регуляції [197], відбиваючи співвідношення між мотиваційно-потребної стороною діяльності і реальними досягненнями і можливостями людини, емоційні процеси відіграють важливу роль в навчанні військових фахівців. Негативні емоції, поєднуючись з невизначеністю мотивації, знижують міру сформованості механізмів саморегуляції, посилюють дезадаптацію і навіть приводять до так званого зриву адаптації [19].' Тому дуже важливим є вивчення зв'язку мотиваційної сфери з цілісними особовими станами, що носять інтегральний характер і показниками «самопочуття», курсантів в навчальній групі і їх задоволеності діяльністю.

РОЗДІЛ III

УДОСКОНАЛЕННЯ ПУБЛІЧНОГО РЕГУЛЮВАННЯ РЕФОРМУВАННЯМ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ПРИКЛАДІ ДСНС

3.1. Підходи до моделювання публічного регулювання реформування закладів вищої освіти ДСНС України.

Сучасний навчальний процес повинен ґрунтуватися на концепції безперервного формування і розвитку творчого мислення (як по усіх предметах, що входять в навчальний план, так і усередині кожної з дисциплін в послідовному вивченні модулів, розділів, тем).

Результат професійної підготовки має характер проміжної в системі вищої професійної освіти, але завдяки акумулятивному принципу закладає фундамент для подальшого оволодіння тією або іншою професією і спеціальністю і вносить певний вклад в підвищення професійної компетентності випускника ЗВО ДСНС України. Тому проблема активізації пізнавальної діяльності студентів в процесі вивчення навчальних дисциплін дуже актуальна, оскільки без цього неможливе формування професійної компетентності майбутнього фахівця ДСНС України, а значить і підвищення його професійної підготовки як домінуючого чинника фундаменталізації, широко профільності і мобільності фахівця в нових соціально-економічних умовах.

Таким чином, виховання і навчання фахівця ДСНС України вимагає від викладача університету розуміння методологічних і психолого-педагогічних аспектів навчальної, науково-дослідної і трудової діяльності, логіки навчальних дій з розвитку продуктивних здібностей особи. Викладачеві потрібне розуміння суті і закономірностей діяльності фахівця ДСНС України, якого він готує, так і суті і логіки власної професійно-педагогічної діяльності з підготовки і виховання такого фахівця [266].

Підготовка фахівця ДСНС України означає не лише і не стільки формування спеціальних умінь і навичок, пов'язаних із здатністю якісно і ефективно вирішувати поставлені перед ним завдання. Професіонал той, хто уміє самостійно знаходити ці завдання, хто здатний безперервно розвиватися засобами своєї професії, усередині своєї професії тим самим розвивати її саму, «зсередини» розсовуючи рамки. В процесі навчання фахівця необхідно враховувати потреби і інтереси.

Щоб краще розібратися в природі проектної діяльності публічного управління, слід звернутися до ідей, що лежать в основі проектування як особливого способу пізнання і перетворення дійсності.

Для нашого дослідження важливою є думка О. Поступної [232] про те, що історичний підхід дає можливість показати діалектикові переходи від рівнів феноменологічного опису до достовірно наукових теорій. У цьому плані за логікою дослідження нам було необхідно трансформувати загальні теоретичні підходи до проектування в системі професійної підготовки на формування знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей у фахівців ДСНС України.

Суть діяльності в професіогенезі людини розкривається як процес освоєння професійної області : людина послідовно рухається від становлення себе як фахівця, через рефлексію засобів і сполучення себе із співтовариством - до професіоналізму, а далі - до позиції експерта. Тут і встає питання про те, в яких одиницях можна утримувати цілісну діяльність і перетворювати її на зміст освіти.

У літературі, присвяченій методології проектування, можна зустріти різні підходи до виділення його етапів. Дж. Ванн Гіг стосовно до проектування соціальних систем виділяє три фази:

- 1) формування стратегії і попереднє планування;
- 2) оцінювання варіантів;
- 3) реалізація, аналіз результатів і корекція [66].

У нашому дослідженні показано, що реалізація запропонованої методології проектування системи професійної підготовки фахівця, дозволяє:

- визначити систему цілей управління якістю професійної підготовки фахівця;
- спроектувати оптимальну систему засобів надання освітніх послуг з позицій їх споживної вартості;
- розробити механізми інформаційної взаємодії суб'єктів навчального процесу;
- виробити систему критеріїв оцінки конкурентних переваг освітніх послуг;
- розробити технології надання освітніх послуг;
- запропонувати організаційну структуру системи управління якістю освітніх послуг між структурними підрозділами освітньої установи (зокрема, ЗВО)[168].

У рамках наступних кроків проектування вищої освіти нами показано, що системне проектування вищої освіти є самостійна гілка наукового проектування, що спирається на системні принципи і аксиологічно-каузальний підхід і визначення на цій основі, безперервного інноваційного процесу створення і актуалізації бажаного образу вищої школи [236].

Оскільки під проектуванням в освіті нерідко сьогодні розуміється будь-хто перетворює дію, то слід зазначити, що про проектування в його специфічному розумінні можна говорити, якщо перетворення науково-управлінської дійсності здійснюється на усвідомленій основі, обумовленій вивченням стану (ситуації, аналогів), будується на основі постійного покрокового зворотного зв'язку, що має природу рефлексії, припускає виконання певних розумових і практичних процедур.

Окрім цього ці дослідження свідчать, що сучасні наукові технології в освітній практиці ЗВО на рівні теоретичного знання є науковою системою, на рівні проекту – науковою технологією, а на емпіричному рівні - систему логічно вживаних засобів, використовувану в спеціальних цілях. У зв'язку з цим, звернемося до методології наукового проектування як проектування навчальних систем.

Для реалізації вдосконалення професійної підготовки як чинника фундаменталізації, широкої профільності і професійної мобільності фахівця ДСНС України необхідно створювати наукову систему навчання дисциплінам, яка вписалася б в рамки концепції модернізації вищої освіти в сучасних соціально-економічних умовах.

З точки зору загальної теорії і методології «системи систем» [105] передбачається наступна класифікація: система «Людина - знаряддя», система «Людина - пристрій», система «Людина - машина» та система «людина - людина». Зупинимося на коментарі системи «людина-людина». Якщо розглядати спільну діяльність людей в найзагальнішому вигляді, то можна встановити три основні форми їх функціональних стосунків при взаємодії як видів освітньої системи «людина - людина - зовнішня матеріальна сукупність», а саме:

- 1) «учитель - учень»,
- 2) «керівник - виконавець»,
- 3) «партнерство»(рівноправні стосунки).

При уважному аналізі дійсних людських відносин в активній спільній діяльності можна бачити, що ці стосунки всякий раз або приймають одну з вказаних форм в чистому виді, або представляються деякою їх комбінацією.

Для створюваної в нашій роботі науково-управлінської системи будуть характерні елементи систем усіх трьох типів, а суб'єктами процесу взаємодії в системі виступають викладач і курсанти(студенти).

З урахуванням цього, під науково-управлінською системою будемо бачити комплекс (сукупність) таких взаємообумовлених, взаємодіючих компонентів як мета, принципи, зміст, форми, методи, засоби, суб'єкти навчального процесу, які, при взаємодії, реалізують досягнення прогнозованого результату (гарантованого успіху).

Тоді здійснення освітнього процесу повинне передбачати чітку постановку мети, реалізацію загально дидактичних принципів, науковий відбір змісту, обґрунтований вибір форм, методів і засобів навчання, а також спільну діяльність

викладача і курсантів (студентів) для досягнення наміченого результату. Усе це вимагає системного підходу до навчання дисциплінам для забезпечення професійної підготовки фахівця ДСНС України і проектування відповідної науково-управлінської системи.

Системне наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України розпочинається з базового(попереднього) етапу, який передбачає аналіз початкових умов навчального плану, типової програми з предметів і т. д. Тому в першу чергу для розробки науково-управлінської системи потрібне знання кваліфікаційної характеристики випускника, у тому числі об'єктів і видів професійної діяльності, завдань професійної діяльності і кваліфікаційних вимог для їх вирішення.

У цьому сенсі для системного навчального проектування професійної підготовки фахівця ДСНС України потрібний аналіз Державного освітнього стандарту вищої освіти, щоб потім розроблена система навчання стала засобом високої професійної підготовки як бази для подальшого вивчення студентами спеціальних (галузевих) дисциплін, що завершують професійну підготовку фахівця у ЗВО ДСНС України [311].

Введені нині в систему освіти в Україні Державні освітні стандарти фіксують загально обов'язкові знання, уміння і навички, які повинен мати молодий фахівець після закінчення навчального закладу, щоб отримати відповідну кваліфікацію і рівень особових якостей. Фактично стандарт – це діагностичний опис глобальної мети освіти. Розробка і впровадження стандарту вищої освіти мають на меті [201]:

- встановити базовий рівень, що забезпечує отримання і продовження освіти, необхідний рівень кваліфікації, рівень розвитку особистості, нижчим яких не може бути атестації фахівця-професіонала;
- підвищити якість професійної підготовки шляхом розширення професійного профілю, оволодіння інтегрованою групою професій, універсалізації змісту освіти, впровадження прогресивних систем навчання,

автоматизованих систем контролю за ефективністю діяльності навчальних закладів і органів управління;

- упорядкувати права і відповідальність усіх форм професійної підготовки, усіх суб'єктів системи вищої професійної освіти, встановити спадкоємний зв'язок останньої в умовах безперервної освіти;

- забезпечити конвертовану вищу освіту усередині держави і за її межами для безперешкодної участі в міжнародному ринку праці.

Необхідною умовою ефективного функціонування системи стандартів в ринкових стосунках буде диверсифікація системи освіти, яка передбачає наступне [198]:

- розвиток системи освіти повинен органічно з'єднуватися з існуючою, історично такою, що склалася українською системою професійної освіти;

- освіта повинна носити еволюційний характер;

- суб'єктом освіти повинні виступати самі колективи навчальних закладів на основі принципів їх автономії і академічних свобод;

- окремі компоненти системи повинні будуватися на принципах спадкоємності, що забезпечують безперервність освіти;

- кожен ступінь освіти повинен характеризуватися доцільністю академічної і професійної підготовки і одночасно їх різним співвідношенням.

Введення освітнього стандарту не слід розуміти як заборонену свободу творчості. Стандарт визначає тільки обов'язковий мінімальний рівень і може бути орієнтиром руху до творчості викладача і студентів.

Державні освітні стандарти розроблені по напрямках підготовки дипломованого фахівця, бакалавра, магістра. У рамках напряму передбачається декілька спеціальностей.

Для вирішення професійних завдань до фахівця ДСНС України пред'являються певні кваліфікаційні вимоги. На підставі Державного освітнього стандарту розробляється основна освітня програма підготовки фахівців ДСНС України, яка включає навчальний план, програми навчальних дисциплін, програми навчальних і виробничих практик [273].

Основна освітня програма підготовки фахівця повинна передбачати вивчення студентами наступних циклів дисциплін :

- загальні гуманітарні і соціально-економічні дисципліни;
- загальні математичні і природно-наукові дисципліни;
- загальнопрофесійні дисципліни;
- спеціальні дисципліни.

Далі залежно від напрямку підготовки дипломованого фахівця в Державному освітньому стандарті приведені вимоги до обов'язкового мінімуму змісту основної освітньої програми.

Безумовно, зміну економічних умов в нашій країні і перспективи розвитку освіти в ХХІ столітті вимагають змін в усій професійній підготовці ЗВО ДСНС України. Необхідно створювати систему цієї підготовки фахівця ДСНС України. Природно, що охопити відразу дослідженням усі дисципліни, що забезпечують професійну підготовку, неможливо.

Для підвищення професійної підготовки в освіті фахівця ДСНС України необхідно підходити до методики навчання за окремими дисциплінами системно, а системочинником, може виступати мета формування професійної компетентності, а з іншого боку, за рахунок свого інтегруючого характеру дозволить моделювати професійно значимі ситуації і функціональні одиниці майбутньої професійної діяльності для досягнення професійної компетентності через самостійну навчальну діяльність студентів.

Виходячи з вищевикладеного, можна констатувати, що вивчення профільних дисциплін, найбільшою мірою сприяє формуванню і розвитку проектного, наукового мислення.

Формування проектного мислення передбачає розвиток у майбутніх фахівців ДСНС України здатності до рішення різноманітних завдань і доцільного перетворення дійсності.

Встановлено, що з проблемою включення проектної уяви фахівця ДСНС України зв'язана науково-управлінська проблема розвитку і формування культури сприйняття дійсності у рамках проектування. Використання

відповідних діагностичних процедур, володіння дослідницькими вміннями дозволяють отримувати адекватне реалізації первинне уявлення про сферу проектування.

Відмічаючи важливість дослідження і обліку особливостей проектного мислення фахівця ДСНС України, підкреслимо, що воно проявляється в умінні промислювати майбутнє, використовуючи для цього певні процедури. Зокрема, це стосується структуризації і переструктурування інформації про об'єкт, про ситуацію його розвитку, його зовнішні і внутрішні зв'язки, майбутній стан.

На наш погляд, є декілька засадничих типів прояву такого мислення. Серед характеристик фахівця ДСНС України, яке відповідає за породження нових думок, ідей, рішень, особливо виділяє креативність, критичність, методологічність, проблемність мислення.

Видається цікавою спроба виділити особливості критичного осмислення фахівцями ДСНС України власне зроблених результатів і тих, до отримання яких вони безпосереднього відношення не мають.

Так, критичне мислення фахівця ДСНС України раціональне і продуктивне. Його носій здатний до усунення, відчуження від ситуації, від авторитетних думок фахівців. Критичне мислення фахівця тяжіє до оцінюючої позиції, в якій необхідно виразити своє відношення до чого-небудь і сформулювати власний розсуд. Воно засноване на порівнянні і виборі найбільш доцільних і продуктивних варіантів із вже наявних компонентів. Причому критичність в даному випадку поширюється не лише на оцінку отриманих даних, але і на власну позицію, на стан проектної готовності, на проектні дії фахівців ДСНС України [266].

Встановлено, що креативне мислення фахівців відрізняє пошуковий початок, здатність генерувати ідеї, створювати концепції, сприймаючи явища і процеси навколишньої дійсності в незвичайних поєднаннях, з незвичайного боку, в новому контексті. Для подібного типу мислення фахівцеві характерно прагнення пошуку нестандартних підходів до вирішення проблеми, переживання задоволення від самого процесу вирішення проблеми. Якщо

креативність мислення фахівців намагання, проявляється, як здатність народжувати нові ідеї, погляди, підходи до відомої проблеми, то проблемність характеризується умінням його відшукувати і формулювати нові проблеми, а також розпізнавати їх природу.

На практиці фахівці стикаються з наявністю різнорівневих проблем. Так, практичні проблеми породжуються протиріччям між наявністю прикладного завдання і відсутністю способу рішення. Науково-методичні - пов'язані з протиріччям між теоретичним задумом організації професійної діяльності і відсутністю надійних, продуктивних шляхів його здійснення. Теоретичні проблеми виникають, коли в протиріччя вступає розуміння суті процесу і форми її прояву або виявляється розузгодження самих сутностей (наприклад, виявляється, що об'єкт по-різному проявляє себе в різних контекстах або способи здійснення процесу суперечать об'єктивній логіці ефективного отримання результату).

Методологічні проблеми відбивають протиріччя між предметом перетворення і методом його пізнання, між інформацією про предмет і нерозумінням того, як її використати при взаємодії з ним. Для вирішення кожного типу проблем потрібно активізацію різних здібностей фахівців [275].

Більше того, професійна діяльність, а отже, і підготовка фахівців, нерозривно пов'язані з творчістю. У широкому сенсі творчість - це діяльність, що породжує нові знання, продукт або спосіб дії. При такому підході творчість в професійній діяльності можна розглядати як процес активної діяльності фахівця, при якій повною мірою проявляються його самостійність, ініціатива, потреба у більш повній реалізації своїх знань, умінь і навичок на практиці, безперервному професійному зростанні, ухваленні нестандартних рішень і т.п.

Стосовно науково-технічної сфери результатом такої діяльності є нові знання, створення якісно нових видів техніки і технологій, відкриття, винаходу, нові способи дій і так далі.

Творчість, як і будь-який інший вид людської діяльності, припускає наявність об'єкту, мети, засобу, результату, але головне, творця - суб'єкта творчої

діяльності. Процес творчості, а це передусім, висунення ідей, пов'язаний з латеральним (інтуїтивним) мисленням, т.є. нестандартним, незвичайним [45].

Стосовно освітнього процесу вже саме пізнання є творчим актом, оскільки відкриття або створення нових для себе, хоча і відомих раніше іншим, знань теж виступає в ролі творчості. Але це буде тоді, коли процес пізнання викладач організовує у вигляді ситуацій творчого пошуку. В цьому відношенні актуальне завдання створення мотивів і стимулів для ефективної творчої роботи студента і викладача. У навчальному процесі виникає необхідність створення умов для активізації пізнавальної діяльності з метою формування і розвитку творчого проектного мислення. У цьому сенсі з боку курсанта/студента потрібний діяльний стан, тобто мотивована розумова напруга, прояв вольових зусиль в процесі оволодіння знаннями, готовність до самостійної роботи. Активний, має бути і другий суб'єкт навчального процесу - викладач. Тільки при спільній діяльності успіх буде зумовлений. Для цього до відомих основних дидактичних функцій викладача (поповнення власних знань; створення умов для придбання знань студентами; поширення знань шляхом видання навчально-методичної літератури і наукових публікацій) необхідно додати і вважати актуальною функцію оволодіння методикою педагогічного проектування, умінням розробляти систему наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України, в якій мають бути відбиті специфіка та інноваційні підходи до викладання свого предмета. Зокрема, при викладанні курсів потрібно передбачати у рамках системного проектування підсистеми формування професійної компетентності студентів, за допомогою реалізації в технології навчання загальнопедагогічної компетентності викладача.

Таким чином, спроектована і реалізована «конструкція», названа в нашій роботі системним науковим проектуванням професійної підготовки фахівців ДСНС України, може виступати в якості засобу професійної підготовки студентів у ЗВО ДСНС України.

Відомо, що наукові навчальні системи створюються для того, щоб:

- безпосередньо впливати на фахівця ДСНС України, його стан, емоції, волю, особу;
- організувати діяльність фахівця ДСНС України - навчання, підготовку до професійної діяльності, спостереження, пошук і ін.;
- сприяти організації життєдіяльності фахівця через співпрацю, співтворчість, допомогу, забезпечення, супровід, співпереживання, схвалення та ін.

У зв'язку з цим проектування нових навчальних систем здійснюється з різною метою, щоб:

- підтримати або удосконалити процес функціонування навчальної системи, для чого суб'єктові управління цим процесом потрібно зміцнювати і розвивати «потенціал» навчальної системи, стимулювати творчу активність викладачів ЗВО ДСНС України;
- забезпечити розвиток вже функціонуючої педагогічної системи, для чого потрібно стимулювати викладачів ЗВО ДСНС України до інноваційної діяльності і створювати умови для їх професійно-особового розвитку і саморозвитку;
- створити нову систему наукового проектування професійної підготовки фахівців через пошук нових умов і підбір відповідного кадрового ресурсу, здатного до реалізації нових наукових та навчальних завдань [273].

Утворення нової навчальної системи з належними новим значенням її розвиваючого потенціалу похідне від дії моделювання і проектування. Проектування нових функцій навчальної системи професійної підготовки фахівців програмує і задає її новий потенціал і тим самим потребує проектування нової системи дій викладачів ЗВО ДСНС України, нового ресурсу і нових умов.

У чому специфіка системного наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України в цілому і що є технологія моделювання і проектування нової навчальної системи?

Встановлено, що наукове дослідження відповідає своєму призначенню, якщо носить випереджаючий характер по відношенню до навчальної практики. Випередження стає можливим за умови використання накопиченого людством досвіду в усіх сферах пізнання. Це відноситься і до побудови теоретичних і нормативних моделей в окремо взятому науковому дослідженні. Оскільки найкомпактніше логіка дослідження може бути представлена саме в термінах моделювання, необхідно детальніше зупинитися на цьому понятті.

Моделювання - це відтворення характеристик деякого об'єкту на іншому об'єкті, спеціально створеному для їх вивчення. Другою з об'єктів називають моделлю першого. У найбільш загальному вигляді модель визначають як систему елементів, відтворюючи деякі сторони, зв'язки, функції об'єкту дослідження. У основі моделювання лежить відповідність (але не тотожність) між досліджуваним об'єктом (оригіналом) і його моделлю [279].

Наукове моделювання - розробка моделі нового навчально-наукового об'єкту, на базі якої створюється проект дій по здійсненню навчальної ідеї в практику. Навчальна модель є відображенням істотних характеристик об'єктів певного класу, що реально функціонують в педагогічному просторі.

У основі моделювання лежить метод аналогій. Аналогія - подібність, схожість навчальних об'єктів, явищ або процесів в яких-небудь властивостях, ознаках або стосунках. Переконавшись в аналогічності двох навчальних об'єктів, викладачі ЗВО ДСНС України припускають, що функції, властивості одного навчального об'єкту властиві і іншому об'єкту.

Метод аналогій полягає в тому, що вивчається один об'єкт освітньої практики ЗВО і на його базі створюється його модель, а висновки переносяться на інший об'єкт або цілу групу таких об'єктів.

Модель як інструмент проектування дозволяє на основі регулювання початковими параметрами прогнозувати зміну процесу функціонування професійної підготовки фахівців ДСНС України, за своєю природою адекватного моделі. Крім того, модель є засобом «спрощення» об'єкту у ході його вивчення,

оскільки дозволяє досліджувати істотні характеристики, абстрагуючись від побічних впливів довкілля.

Модель в системному науковому проектуванні професійної підготовки фахівців ДСНС України може використовуватися як інструмент для контролю і управління процесом функціонування або розвитку навчального об'єкту [83].

Серед методів управління викладачі ЗВО ДСНС України можуть використати:

- виключення з розгляду ряду змінних (несуттєвих);
- зміну природи змінних, наприклад розгляд їх в якості констант;
- зміни характеру зв'язку між елементами навчального об'єкту, що розглядається як системи, наприклад, лінійний зв'язок замінюють розгалуженою, спектральною або багаторівневою;
- зміна обмежень, наприклад зняття одних або введення нових і т. д.

У основі моделювання професійної підготовки фахівців ДСНС України лежить концепція пошуку навчального ідеалу. Традиційний підхід до рішення навчальних проблем ґрунтується на принципі пошуку і ліквідації слабких місць в діяльності викладачів ЗВО ДСНС України або помилок в рішенні конкретного типу навчальних завдань.

Концепція пошуку ідеалу припускає створення викладачами ЗВО ДСНС України певного еталону навчальних дій до початку вивчення аналізу реальної професійної діяльності. Ідеальність об'єкту наукового проектування зв'язується з абстрагуванням від усіх випадкових і несуттєвих чинників, які впливають на діяльність викладачів ЗВО ДСНС України в заданому контексті, коли досліджуваний об'єкт описується як би в «чистому вигляді».

Процедури системного аналізу і їх специфіка в цьому випадку визначається концептуальними положеннями «пошуку навчального ідеалу» :

- успішно, результативно і ефективно функціонує навчальна система професійної підготовки фахівців ДСНС України;
- так вона функціонує в певних умовах у рамках її надсистеми;
- але вона здатна до подальшої позитивної зміни і навіть розвитку.

У плані усвідомлення призначення тієї або іншої технології корисно звернутися до моменту перших згадок про неї і подивитися, коли вона виникла, з якою метою застосовувалася, які ефекти досягалися з її допомогою, на який контингент фахівців ДСНС України вона розрахована, в яких ситуаціях застосовувалася, чому отримала або не отримала широкого поширення [79].

У розробці моделі і при реалізації принципів системного проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України особлива роль належить визначенням основних понять. Визначення, як відомо, є свого роду знаками визначених навчальних об'єктів - явищ, процесів або систем.

В усіх теоріях і концепціях визначення мають різні функції і виступають :

- засобом конкретизації теоретичних або концептуальних положень про проєктований новий об'єкт шляхом введення нових понять;
- засобом розкриття суті нового об'єкту;
- способом встановлення значення нових термінів і т. п.

Окрім перерахованих загальних принципів наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України при розробці сучасних технологій важливо враховувати і інші принципи, такі, як :

- принцип підвищення рівня спільності при розгляді сучасних навчальних технологій у рамках певного типу;
- принцип єдності структурного і функціонального аналізу сучасних наукових навчальних технологій при провідній ролі функцій та ін.

Сказане дозволяє виділити наступні складові системного наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України з новими можливостями:

- прогнозування дозволяючих можливостей навчальної системи відносно педагогічних цілей і способів їх досягнення ресурсом самої системи;
- конструювання значень навчальної системи і її потенціалу, необхідних для успішного функціонування навчальної системи в просторі інших систем, що забезпечують рішення педагогічних завдань професійної підготовки фахівців ДСНС України;

- моделювання стратегій перетворення навчальної підготовки фахівців ДСНС України, в цілях підвищення її реальних можливостей в рішенні певного кола навчальних проблем;
- планування конкретних дій, що забезпечують організаційно-технічну реалізацію прийнятої стратегії перетворення професійної підготовки фахівців ДСНС України.

Як вже відзначалося, функція є основною системотворчою характеристикою системного наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України, що визначає важливість її правильного і точного формулювання. Не можна вважати, що функція визначена, навіть якщо система проектування існує в реальній практиці і добре відома.

При глибшому аналізі може здатися, що система наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України в результаті певних взаємодій з іншими об'єктами і навчальною реальністю, виконує невластиву їй функцію, не ту, заради якої ця навчальна система створювалася.

3.2. Удосконалення публічного регулювання підготовкою фахівців в закладах вищої освіти ДСНС України.

Виявлення функції тієї або іншої навчальної системи як перший етап системного наукового проектування професійно підготовки фахівців ДСНС України - це складний творчий процес, який може здійснюватися різними способами : методом експертних оцінок, за допомогою методики побудови так званого «дерева цілей», на основі методів дискусій або мозкового штурму.

Перш ніж перейти до наступного етапу стратегії системного наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України, слід за всіма характеристиками виявити наявні обмеження на досягнення найбільш високої

ефективності в реалізації вибраної функції для нової проектованої наукової системи. Для цього розробляється еталонна наукова система.

Існує декілька принципів побудови еталонних наукових систем. Принцип зняття функції припускає в якості ідеальної таку ситуацію, коли взагалі зникає необхідність у функціонуванні цієї системи в науковій практиці. Принцип мінімуму різноманітності використовується при конструюванні системного наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України у випадку обмеження числа вирішуваних цією системою педагогічних завдань, але що забезпечують повноту і високу якість їх рішення.

Таким чином, приведені принципи не вичерпують всілякої побудови еталонної системи професійної підготовки фахівців ДСНС України в проектній практиці викладачів ЗВО ДСНС України.

Побудова варіативних моделей еталонної системи професійної підготовки фахівців ДСНС України відповідно до умов наукової практики - третій етап системного проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України. Цей етап розпочинається зі збору інформації про навчальні системи конкретного виду, які не є ефективними в заданих умовах при рішенні певного круга наукових проблем. Встановлюються критерії оцінки ефективності і неефективності таких систем, за допомогою яких вибирається оптимальний варіант рішення, що підлягає деталізації і впровадженню в професійну діяльність фахівців ДСНС України.

При цьому можна виділити декілька логічних варіантів отримання нової навчальної системи з належними значеннями, функціонування якої може позитивно позначитися на результатах професійної підготовки фахівців ДСНС України [90].

Перший шлях - це відновлення системи професійної підготовки фахівців ДСНС України, що історично втратило своє значення та цінність з тих або інших причин.

Другий шлях - це заповнення, поповнення вичерпних себе можливостей системи професійної підготовки фахівців ДСНС України новими властивостями, якостями або значеннями.

Третій шлях - оновлення арсеналу можливостей системи професійної підготовки фахівців ДСНС України через інноваційну діяльність.

Далі слідує етап реалізації проекту на практиці і контроль виконання необхідних вимог, спланованих ДСНС України, що пред'являється до фахівців, в професійній діяльності. На цьому етапі складається план реалізації проекту, перелік виконуваних робіт і графіків виконання. Після впровадження робиться оцінка діяльності системи професійної підготовки фахівців ДСНС України з позиції системи більш високого рівня. Робиться оцінка змін, функціонуючих навчальних систем, та як наслідок впровадження в професійну діяльність [94].

Таким чином, будь-який навчальний проект, у тому числі і проект професійної підготовки фахівців ДСНС України, реалізується в професійній діяльності за допомогою тих або інших спеціальних дій. Але не усе так однозначно, бо визначитися в тому, яка має бути система професійної підготовки фахівців у ЗВО ДСНС України, що повинно бути в ній, означає визначитися і в тому, чого не повинно бути в ній, які проблеми вона не може вирішувати.

При виборі методології і методів системи наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України або шляхів вдосконалення функціонування існуючих в навчальній практиці важливо враховувати ту або іншу парадигму.

У рамках системного підходу викладачі ЗВО ДСНС України орієнтуються на парадигму, суть якої полягає в переході від традиційного або структурного проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України до структурно-об'єктно-орієнтованого.

Обґрунтовано актуальність підвищення рівня професійної підготовки фахівців у ЗВО ДСНС України у зв'язку з підвищенням вимог до фахівця ХХІ століття. Акцентована увага викладачів на значення чинника активізації пізнавальної діяльності студентів для формування їх професійної

компетентності за допомогою мотивації стимулювання, активних методів навчання, для чого в основу навчального процесу має бути покладене поєднання внутрішніх (мотивів) і зовнішніх (стимулів) чинників зацікавленості і викладача, і студентів.

Виділені чотири етапи системного наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України до діяльності в надзвичайних ситуаціях.

Намічені основні напрями подальших досліджень:

побудова теоретичної моделі системного наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України,

розробка технології навчання і експериментальні основи розробки системи наукового проектування професійної підготовки фахівців у ЗВО ДСНС України

Виявлені потреби в процесі аналізу культурно-історичної і загальнонаукової передумови дозволили перейти до розробки системного наукового проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України.

Освітній процес у ЗВО є складною багатофункціональною, діалектично такою, що розвивається системою, яка об'єднується цільовою установкою, і включає усі методи, види і форми навчальної та позанавчальної діяльності, спрямованої на теоретичну і практичну підготовку курсантів і слухачів, самостійну і дослідницьку роботу як студентів, так і викладацького складу. Таким чином, взаємозв'язок вказаних ланок складає єдину навчальну систему ЗВО, що забезпечує активну діяльність викладачів і курсантів [28].

Освітній процес у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання, у тому числі та в ЗВО МОН України у справах цивільного захисту, надзвичайних ситуацій і ліквідації наслідків стихійних лих, розвиваючись за законами, загальними для усієї вищої школи України має багато специфічного. Завдання закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання конкретизовані в наказах і директивах.

Головними завданнями' ЗВО є підготовка офіцерів — кваліфікованих фахівців з вищою освітою, науково-педагогічних і наукових кадрів вищої кваліфікації;

підвищення кваліфікації і перепідготовки офіцерів, у тому числі командного і викладацького складу ЗВО, а також керівних працівників органів виконавчої влади, пов'язаних з рішенням питань цивільного захисту та надзвичайних ситуацій, ліквідації наслідків стихійних лих;

організація і проведення фундаментальних, пошукових і прикладних наукових досліджень, спрямованих на вирішення проблеми зміцнення обороноздатності країни і вдосконалення військової освіти;

задоволення потреб курсантів/студентів в інтелектуальному, культурному і моральному розвитку, в придбанні вищої або післядипломної професійної освіти, підвищення кваліфікації в обраній області військово-професійної діяльності;

організація і проведення роботи з військово-професійної орієнтації молоді, підготовка її до вступу у заклади вищої освіти зі специфічними умовами навчання [273].

Успішне виконання поставлених завдань можливе при умовах постійного вдосконалення освітнього процесу з урахуванням динаміки зміни і розвитку засобів озброєної боротьби і умов їх застосування. Узагальнення результатів проведених наукових досліджень і досвіду педагогів-новаторів дозволяє сформулювати наступні напрями підвищення якості і ефективності освітнього процесу :

1. Вдосконалення навчальних планів і програм на основі наукового обґрунтування обсягу знань, навичок і умінь, які повинні отримувати слухачі і курсанти відповідно до державних, загальноосвітніх стандартів.

2. Вдосконалення існуючих і дослідження найбільш ефективних методів навчання курсантів і слухачів, підвищення їх познавальної активності, усебічний розвиток у них творчих здібностей.

3. Вдосконалення системи підготовки науково-педагогічних кадрів, наукової і педагогічної кваліфікації викладачів.

4. Вдосконалення системи управління освітнього процесу у ЗВО і його соціально-психологічного забезпечення.

Аналіз наукової і методичної літератури з питань організації і вдосконалення освітнього процесу показує, що в ньому недостатньо пропрацювали соціально-психологічні аспекти керівництва навчальними колективами ЗВО.

В той же час, заклади вищої освіти зі специфічними умовами навчання є складною багатоступеневою системою управління з участю в ній людини в якості як керівника, так і керованої ланки. Це обумовлює неминучість використання при організації і вдосконаленні освітнього процесу досягнень публічного управління: без урахування інтелектуальних і психічних резервів людини неможливо удосконалити і зробити ефективним управління, залежне від діяльності керівника і керованої підсистеми, психологічного клімату в навчальних колективах, їх активності, самостійності в досягненні цілей. Управління освітнім процесом повинно враховувати також груповий характер навчання, індивідуальне формування особових і професійно необхідних якостей студентів/курсантів.

Останнім часом напрям вдосконалення освітнього процесу у ЗВО ДСНС України на основі створення і розвитку спеціальної системи соціально-психологічного забезпечення управління усіма компонентами освітнього процесу набув особливу важливість і актуальність. Ця обставина обумовлена в першу чергу значним погіршенням моральних, психологічних і інтелектуальних характеристик абітурієнтів військових ЗВО, послабленням результативності в діяльності виховних структур, проникненням, що посилюється, в казарми і гуртожитки ЗВО культу грошей, грубої сили і всюдозволеності [100]. Дія перерахованих чинників багаторазово ускладнила завдання формування у курсантів почуття обов'язку і гордості за свою професію, любові до обраної

професії, привело до падіння зацікавленості курсантів в якісному освоєнні навчального матеріалу.

Вирішення серйозного протиріччя між існуючою системою керівництва навчальними колективами у ЗВО і вимогами, що пред'являються до якості підготовки майбутніх офіцерів, вимагає вдосконалення усіх сторін освітнього процесу у ЗВО, і в першу чергу стабілізації і підвищення мотиваційної спрямованості в діяльності курсантів, корінного поліпшення соціально-психологічних умов, в яких протікає освітній процес. Для цього потрібне створення системи соціально-психологічного забезпечення керівництва курсантськими навчальними групами, яка оцінювала б соціально-психологічний стан навчальних колективів і формувала пропозиції для командного і викладацького складу ЗВО. У склад системи соціально-психологічного забезпечення керівництва навчальними колективами повинна входити підсистема оцінки ефективності управління соціально-психологічним станом навчальних колективів за допомогою вибраних і прикладених управлінських дій.

При оцінці ефективності освітнього процесу в цілому і керівництво навчальними колективами зокрема, можуть використовуватися різні критерії і показники, вибір яких залежить від спільних або приватних цілей, завдань управлінської дії [107].

Критерії ефективності керівництва навчальними колективами ЗВО, це мірило міри досягнення намічених цілей навчання та виховання. Він дозволяє виразити очікувану ефективність виховних і управлінських дій на студентів/курсантів якісними і кількісними показниками. .

Розробка критеріїв ефективності освітнього процесу і керівництва навчальними колективами має первинне значення. В той же час, вибір цих критеріїв, особливо на кількісному рівні, представляє певні труднощі у зв'язку з неможливістю аналітичного математичного опису усіх взаємозв'язаних і дуже складних явищ освітнього процесу. Тому в сучасній публічно-управлінській науці і практиці використовують якісні критерії ефективності освітнього процесу.

Згідно з результатами в якості якісних критеріїв' ефективності освітнього процесу доцільно використати наступні критерії:

- висока якість служби випусників ЗВО на первинних посадах;
- гармонійний розвиток особистості випускника ЗВО;
- високий рівень розвитку професійно важливих якостей випускників ЗВО.

Ефективність освітнього процесу і керівництва навчальними колективами характеризується, якісними і кількісними показниками.

До якісних показників відносяться параметри зрілості особи, її світогляду, моральні риси, переконання, свідомість, міцність і глибина знань, усвідомленість поведінки; самостійність, творчість, пізнавальний інтерес і інші, які важко або неможливо виразити' кількісно [138]. До кількісних показників, які дозволяють оцінити в цифрах результати навчання і виховання відносяться:

- оцінки знань, умінь, навичок, успішності;
- число відмінників, та середніх слухачів;
- кількість заохочень і стягнень, кількість порушень військової' дисципліни.

Надалі для оцінки ефективності конкретних навчально-управлінських дій на студентів/курсантів, пропонованих і досліджуваних в роботі, вибиратимуться показники з перерахованого ряду.

Соціально-психологічне забезпечення керівництва навчальними колективами, як відзначалося в попередньому розділі, одним з головних напрямів підвищення ефективності освітнього процесу у ЗВО є вдосконалення системи управління освітнім процесом. У свою чергу найбільш важливим компонентом цього процесу є керівництво навчальними колективами.

Під керівництвом навчальними колективами будемо розуміти свідоме регулювання усіх соціальних процесів в колективі, які спрямовані на досягнення цілей формування офіцерських кадрів, та відповідають усім кваліфікаційним вимогам, що пред'являються до них. Змістом керівництва навчальними колективами є формування управлінських дій на ці колективи і їх членів з метою повнішого включення студентів/курсантів в навчальну

діяльність, вироблення курсантами усвідомленої і активної поведінки, усебічного розвитку особистості і навчального колективу в цілому, ліквідація передумов до виникнення конфліктних ситуацій.

Для успішного керівництва навчальними колективами і рішення усього комплексу завдань, що виникають при цьому, потрібна наявність спеціальної системи публічно-управлінського забезпечення. Ця система повинна забезпечувати аналіз індивідуальних якостей курсантів, оцінку соціально-психологічного клімату в навчальних колективах, вивчення умов, в яких здійснюється освітній процес, дослідження шляхів підвищення його ефективності, визначення методів і засобів управління освітнім процесом, видачу пропозицій і рекомендацій з формування дій, що управляють, на навчальні колективи і оцінку ефективності цих дій.

Соціально-психологічні чинники керівництва діяльністю навчальних колективів у ЗВО можна розглядати як елементи системи управління, які реалізують дію різних соціальних закономірностей в освітньому процесі конкретного ЗВО. Іншими словами, механізми соціальної регуляції забезпечують як би регуляцію взаємодії студентів/курсантів у рамках дії визначених соціальних закономірностей. У цьому сенсі соціальні і соціально-психологічні механізми управління освітнім процесом ЗВО в цілому і навчальними колективами зокрема є результатом наукового пізнання діалектики єдності суб'єктивного та об'єктивного у дії соціальних законів і тенденцій, що реалізуються в освітньому процесі. Інакше кажучи, соціальні і соціально-психологічні механізми керівництва діяльністю навчальних колективів у ЗВО є продуктом суб'єктивного відображення об'єктивних громадських процесів в цілях використання їх в практику управління освітнім процесом і його елементами [110].

Для аналізу дидактичного процесу у ЗВО, його соціальної детерміації потрібні дослідження, щонайменше, трьох пар категорій: «об'єктивні і суб'єктивні умови реалізації освітнього процесу у ЗВО», «суб'єкти і об'єкти навчання», «об'єктивні і суб'єктивні чинники» [317]. Такий підхід дає

можливість розкрити питання соціальної детерміації освітнього процесу під кутом зору, по-перше, умов, в яких він реалізується, по-друге, суб'єктів навчання (носіїв навчальної діяльності) і їх спрямованості, по-третє, активізації навчальної діяльності, її стимулювання в ході управління ОП.

Суб'єктивні умови як певні соціально-психологічні якості діючих суб'єктів освітнього процесу і об'єктивні умови реалізації освітнього процесу як якості об'єктивності сторони діяльності людей в дидактичній системі виступають як передумови можливості їх соціальної діяльності в системі.

Потенціал детерміації соціальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, присутній в цих передумовах у ході освітнього процесу, перетвориться в активний детермінуючий початок. Саме він визначає надалі соціальний потенціал особи і колективу в цілому.

Якісний перехід потенціалу детерміації цих передумов з пасивного, нерозкритого стану в прогнозований актуальний, діяльний стан визначає гносеологічний сенс і практичне значення понять «Соціологічний чинник управління» і «соціально-психологічний чинник керівництва навчальними колективами» ЗВО.

Таким чином, під соціально-психологічними і соціологічними чинниками управління керівництва навчальними колективами далі розумітимемо таку якість соціальних і соціально-психологічних умов реалізації освітнього процесу і керівництва навчальними колективами, при яких їх потенціал регуляції науково пізнаної діяльності цілеспрямовано реалізується в конкретній дидактичній системі.

Оскільки в понятті «Соціально-психологічний чинник керівництва навчальними колективами» є присутнім суб'єкт свідомого освоєння соціальних умов діяльності, то це дає можливість змістовно інтерпретувати суб'єкт-об'єктні взаємодії в навчальному колективі, що вкладаються в ході дидактичного процесу [115].

Об'єктивні умови громадського середовища ЗВО заломлюються через внутрішні закономірності суб'єкта управління навчальним колективом, через його спосіб сприйняття і оцінки цих об'єктивних обставин.

Із загально методологічної точки зору розгляд курсанта як активного учасника освітнього процесу у ЗВО у взаємодії з дидактичною системою вимагає, передусім, диференціальної характеристики зовнішніх чинників, що визначають його поведінку.

У загальній характеристиці чинників, що регулюють поведінку індивіда в освітній системі, виділяють декілька груп [10]:

матеріальні умови навчальної діяльності;

об'єктивні громадські і, передусім, функціональні стосунки;

форми суспільної свідомості.

При цьому підкреслюється, що в загальному вигляді різні рівні соціальної детермінації психіки і поведінки людини включають чинники його історичного розвитку і громадського розвитку його індивідуальної природи. Ці фактори по різному детермінують процеси, властивості і якості психічних явищ, різну міру і темпи мінливості цих явищ у ході онтогенетичного розвитку людини. Найбільш кардинальним суспільно-історичним змінам в особі піддаються ті її властивості, в яких відбиваються громадські умови його життя. В ході суспільно-економічних змін по різному виступає зміст особистих і громадських інтересів, міняється зміст мотивів поведінки.

Життя і діяльність ЗВО на сучасному етапі показують, що навчальні колективи нерідко стикаються з соціальними чинниками, які впливають дезорганізуючи на їхню діяльність, дезінтегрують взаємно стосунки курсантів/студентів, руйнують традиції колективу. Ці чинники можуть породжуватися зовнішнім соціальним середовищем, певними громадськими групами, соціальними процесами. Вони можуть проявлятися в постановці перед навчальними колективами завдань, що не відповідають їх призначенню і морально відкидаються більшістю курсантів чи студентів.

Зміни в психічному складі людей, в їх вчинках і діях, обумовлені змінами в громадських стосунках, являються більш менш схожими і оптимально стійкими для людей, що живуть в певну суспільно-історичну епоху.

У конкретних умовах ці загальні соціальні чинники по-різному поєднуються із специфічними умовами життя і діяльності окремої особи і окремого колективу. Істотним моментом в розумінні механізму цієї індивідуалізації дії соціально-детермінуючих чинників на людину і на конкретний колектив являється виділення із загальної сукупності соціальних детермінант специфічних умов їх життя і діяльності.

Групи курсантів ЗВО мають не лише загальні для будь-якої групи соціально-психологічні риси, але і мають специфічні ознаки, які обумовлені особливостями конкретних завдань ЗВО, характером повсякденної діяльності курсантів. Ці ознаки наступні:

а) навчальні групи у ЗВО характеризуються однорідністю вікового складу, злиттям в єдиний процес навчання і виховання, порівняно високою мірою самоврядування, інтенсивністю спілкування, наявністю досить чіткої регламентації стосунків і наявністю функціональної залежності членів групи, визначуваних системою субординаційних стосунків;

б) структура міжособових стосунків в навчальних групах ЗВО характеризується нерівномірністю кількісного складу статусних категорій і динамічністю, що дає можливість її оптимізації шляхом цілеспрямованих навчальних дій;

в) в навчальних групах ЗВО тип формальної групи містить під типом групу із зовнішнім статусом.

Остання відмітна ознака є найбільш характерною для навчальних груп ЗВО. Він обумовлює довготривалу дію на групу зовнішнього статусу. Сам зовнішній статус визначає призначення групи, професійно-кваліфікаційний розподіл позицій індивідів відповідно до призначення групи [310].

Окрім цього, він по відношенню до міжособистого спілкування є чисто зовнішньою періодично довготривалою дією, що управляє, і регламентує функціональні і правові стосунки індивіда з ЗВО.

Статус у поєднанні з нормами міжособистого спілкування в навчальній групі утворює мікросоціум цілісності, яку утворює у свою чергу сама група із зовнішнім статусом.

Підхід до визначення механізмів соціально-психологічного управління навчальною групою з точки зору поняття групи із зовнішнім статусом представляється важливим вже із-за переліку суб'єктивних, відбиваючих свідомість ознак, закладених як в саму групу, так і в зовнішній статус. Це пов'язано з тим, що, по-перше, в аксіоматику науки про вивчення психологічних характеристик особи і колективів закладена несумісність зовнішнього статусу і міжособистого спілкування, що робить групу внутрішньо конфліктною за визначенням [172].

По-друге, професійно-кваліфікаційна стратифікація в загальному випадку може не відповідати особовій структурі групи, яка генерується міжособистим спілкуванням і особовими ознаками індивіда. Це призводить до структуризації групи із зовнішнім статусом за ознаками відношення до норм зовнішнього статусу.

Соціологічна неоднорідність і неоднозначність орієнтаційно-структурних одиниць в навчальних колективах ЗВО викликають неоднозначний відгук на зовнішню дію визначення на широкому спектрі стосунків і мотивувань. Вказані особливості сильно ускладнюють процеси управління навчальними групами у ЗВО. Аналіз механізмів детермінації внутрішнього розвитку навчальних груп з урахуванням зовнішнього статусу нині відсутній і в роботі складає предмет самостійних досліджень.

Методологічний основою формування підходу, що дозволяє добре орієнтуватися в різноманітті механізмів регуляції соціальної поведінки та діяльності індивіда, розглядається принцип співвідношення зовнішнього та внутрішнього в детермінації його поведінки.

Специфічне формулювання дії цього принципу в психології таке: зовнішні причини діють через внутрішні умови, які самі формуються в результаті зовнішніх дій. Таким чином, через існуючі явища, індивід змінюється сам. Тому, в дидактичній системі у рамках освітнього процесу реалізується загальна система зв'язку і залежності між об'єктами і суб'єктами освітнього процесу. Об'єктивні стосунки обставин в освітньому процесі розкриваються, заломлюються через внутрішні закономірності діяльності і розвитку суб'єкта, через систему його суб'єктивних стосунків [306].

Тільки при досить високому рівні спонукальності і стійкості цих параметрів забезпечується непереборне прагнення, позитивне відношення до діяльності і успішність вирішення навчальних завдань.

Відмічені особливості формування системи мотиваційних чинників в діяльності студентів чи курсантів ускладнюють процеси діагностики і використання в керівництві навчальними колективами мотивації діяльності курсантів як найважливішого механізму соціально-психологічного керівництва навчальними колективами. Важливість використання цього механізму керівництва полягає також в тому, що при організації стимулюючих дій необхідно враховувати поліmodalність мотивації : важливо підкріплювати modalність необхідності, розкривати перспективи вдосконалення особи, сприяти підняттю рівня її самооцінки та актуалізувати її соціальний потенціал. Вирішення цих питань з урахуванням особливостей організації освітнього процесу не відбитий в літературі і повинен розглядатися як предмет подальших досліджень.

3.3. Основні методи підвищення ефективності публічного регулювання реформування закладів освіти ДСНС України.

Рушійною внутрішньою силою людської поведінки є мотивація особи. Формування мотивів соціальної поведінки здійснюється переважно свідомістю, її ядром

У своїй основній частині мотивація як багатовимірна вища освіта «будується» особою за допомогою процесів навчання. Особа виробляє відношення до виниклих у неї спонукань, імпульсів, потягів, співвідносить їх зі своїми можливостями, з тими, що йдуть із зовні вимогами і власними уявленнями про належний характер поведінки, з вірогідністю успіху мотиваційної дії. Таким чином, процес формування мотиваційної структури діяльності студента/курсанта необхідно розглядати як багатоетапний, полімодальний процес, інтегруючий в собі параметри бажаності, необхідності і можливості реалізації дій і необхідностей.

Мистецтво створення мотивуючих дій полягає в тому, щоб актуалізувати реальні резерви особи, вихід за об'єктивні межі її можливостей. Формування мотиваційної структури навчених в ході освітнього процесу можливо за допомогою підтримки і розвитку корисних навичок, стереотипів поведінки, що вимагає цілеспрямованої дії на їх свідомість і пов'язану з ним емоційно-вольову сферу діяльності суб'єктів і об'єктів навчання, зміни і формування найбільш стійких соціальних механізмів регуляції поведінки, ціннісних орієнтацій і установок.

Специфіка формування ціннісних орієнтацій курсантів визначається тим, що вони проходять у ЗВО певний період соціалізації, засвоюючи нові соціальні властивості і якості. Цей процес є процесом динамічного формування особи за допомогою діяльності. Загальна структурна схема механізмів регуляції ціннісних орієнтацій у світлі сучасних уявлень може бути представлена у вигляді трьох рівнів в залежності про рівень включення особи [61].

Одже сформуємо перший рівень предметної діяльності індивіда. На цьому рівні для регуляції соціальної діяльності навчальних груп можуть бути використані предметні ситуації.

Другий рівень визначає умови групового спілкування індивіда.

Починаючи з цього рівня, структура-диспозиції механізмів регуляції ціннісних орієнтацій містить три основні компоненти: емоційний (оцінний,

такий, що визначає особистий статус, положення індивіда в ієрархії міжособових стосунків, когнітивний (розсудливий) і власне поведінковий).

Третій вищий рівень механізмів регуляції ціннісних орієнтацій утворює система ціннісних орієнтацій особи на меті життєдіяльності і засобу її досягнення.

У роботах українських учених [261, 283] підкреслюється наявність залежності системи ціннісних орієнтацій індивіда від соціальних умов життя. В результаті, якщо виділити в системі ціннісних орієнтацій особи ядро суб'єктивності, то це ядро визначатиме життєву позицію особи, баланс спрямованості її інтересів.,

В сучасний не простий період розвитку держави життєві пріоритети зрушуються у бік виживання, прагнення однобокого розвитку підприємництва, яке, так як і культурні підстави веде до деградації особи і суспільства. На сьогодні в суспільстві характерна наявність меркантильних інтересів, пов'язаних з реалізаціями миттєвих прагматичних цілей. Дія цих чинників призводить до втрати курсантами професійних і духовних орієнтацій, ускладнює процес їх цілісності самовизначення. Відсутність досвіду і недостатня внутрішня готовність курсантів до духовної роботи, емоційної напруги призводять до ще більшої ціннісної невизначеності.

У цих умовах форми і методи, активізуючи активне творче начало курсантів ЗВО, забезпечують стимуляцію пошуку такими, що навчаються особового сенсу. Тим самим забезпечується регуляція ціннісних орієнтацій індивідів на верхньому рівні диспозиційної ієрархії осіб, які навчаються у ЗВО ДСНС України.

Активне застосування соціальних механізмів регуляції діяльності курсантів у ЗВО нині стримується через відсутність системних досліджень глибинних механізмів формування особи в процесі навчальної діяльності в умовах закладів освіти зі специфічними умовами навчання [270]. Крім того, нині відсутня загальна методологія динамічної організації діяльності курсантів

залежно від умов організації ОП, на підставі якої могла б бути розроблена стратегія виховання у ЗВО самостійно мислячих людей.

Така постановка проблеми соціально-психологічного забезпечення керівництва навчальними колективами ЗВО відбиває принципи розглянутої вище концепції соціального детермінізму, а також витікаючи з неї загальні стани теорії управління освітнього процесу. Зокрема, звертаючись до згаданого вище принципу співвідношення зовнішнього і внутрішнього в детерміації соціальної діяльності навчальних колективів у ЗВО, необхідно відмітити, що з точки зору загальної теорії управління найважливішим принципом динамічного існування зовнішніх і внутрішніх детермінант соціального управління є принцип необхідної різноманітності.

Згідно з цим принципом успішно впоратися з різноманітністю в керованій системі може тільки такий пристрій, який має достатні різноманітності. Закон необхідної різноманітності в даному випадку служить одночасно законом необхідного об'єму і якості знання про соціально-психологічні механізми регуляції поведінки особистості колективу, а також законом необхідного об'єму і якості зовнішніх та внутрішніх засобів реалізації цих знань в практиці управління навчальними колективами закладів вищої освіти зі специфічними умова навчання.

Зовнішніми засобами управлінської реалізації знань виступають наявні у розпорядженні керівників внз об'єктивні соціологічні чинники управління, адекватні стану формованих і керованих ними соціально психологічних механізмів свідомої саморегуляції поведінки соціально активного об'єкту — навчального колективу ЗВО [340].

Таким чином, специфіка підходу до характеристики чинників соціальної детерміації діяльності студентів/курсантів у ЗВО ДСНС України полягає в тому, що соціальні чинники розглядаються як початкові, такі, що визначають поведінку студентів/курсантів в навчальному колективі, але не виняткові складові життєдіяльності індивіда і його спільностей. В процесі навчальної діяльності, в ході якої здійснюється постійний зв'язок курсантів з іншими

елементами дидактичної системи, із зовнішнім світом, курсант/студент виступає як активна сторона взаємодії.

Наукове розуміння реальних взаємовідносин індивіда з об'єктивною дійсністю припускає також розкриття соціально-психологічних закономірностей і механізмів, що детермінують вплив соціальних факторів на діяльність окремих студентів/курсантів та навчальних колективів у цілому.

В якості механізмів регуляції соціальної діяльності навчальних колективів у ЗВО розглядаються:

- диспозиційні форми міжособових стосунків в них, компонентами яких є ціннісні орієнтації членів навчальних колективів на участь в соціальній діяльності;
- задоволеність індивідів результатами соціальної діяльності в колективе;
- суб'єктивні оцінки соціальної діяльності навчальних колективів в закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання [344].

Управління соціальними процесами в навчальних колективах ЗВО ДСНС України за своїм змістом включає наступні функції:

- збір і обробку діагностичної інформації і стану соціальної зрілості колективу;
- планування його соціального розвитку;
- організацію виконання цього плану;
- оперативний облік і контроль виконання за допомогою збору інформації про результати управлінських дій.

Таким чином, система соціально-психологічного забезпечення керівництва навчальними колективами закладу вищої освіти зі специфічними умовами навчання ДСНС України повинна містити підсистему збору і обробки інформації, підсистему соціально-психологічного забезпечення набору курсантів, комплектування навчальних груп, адаптації курсантів до військової служби і навчання у ЗВО ДСНС України, формування соціально-психологічних характеристик курсантів/студентів і навчального колективу в цілому,

формування стійкої професійною орієнтації, попередження, порушень військової дисципліни, розставлення, виховання і атестації командного складу навчальних колективів, атестування випускника, підсистеми оцінки ефективності дій сформованої управлінської дії. У свою чергу кожна підсистема соціально-психологічного забезпечення складається з двох підсистем:

підсистеми діагностики, що оцінює відповідні соціально-психологічні характеристики курсантів/студентів і групи,

підсистеми вироблення рекомендацій з формування публічно-управлінських дій на колектив.

В цілому проблема соціально-психологічного забезпечення керівництва навчальними колективами ЗВО ДСНС України може бути розглянута як проблема гармонізації безперервного процесу вирішення не антагоністичних протиріч між станом «соціально-психологічної зрілості» колективу, особи в колективі, з одного боку, і соціально-психологічною ефективністю методів зовнішнього управління соціальною діяльністю навчального колективу, з іншого боку. Поняття «соціально-психологічна зрілість» колективу може бути розкрито, виходячи з міри вираженості в стані соціальних елементів колективу (осіб і їх внутрішньо колективних мікро-спільностей) і його громадських стосунків соціальної суті цілей і завдань навчання у ЗВО ДСНС України. На нашу думку, досить змістовно описують стан соціальної і соціально-психологічної зрілості особи і колективу що широко застосовується в сучасній соціології Кількісними виразами якого є відповідно оцінки соціальних потенціалів особи й колективу [213].

Цей підхід здається обґрунтованим і близьким до поставленого завдання, оскільки він не заперечує критеріїв ефективності організації освітнього процесу, що добре зарекомендували себе у ЗВО ДСНС України, що оцінюють продуктивну сторону цього процесу, та доповнює їх, розкриваючи зміст освітнього процесу з точки зору освоєння колективами своєї громадської суті [212].

Виходячи з цих посилок, під соціалізацією навчальних колективів розумітимемо такий процес зміни станів їх соціально-психологічних форм, коли зовнішнє громадське стає «внутрішнім», соціально-психологічним атрибутом соціальної цілісності колективу.

Соціальний потенціал колективу, таким чином, може бути визначений як кількісна оцінка його соціального розвитку, а саме - процесу змістовного збагачення міжособових стосунків в колективі цілями та задачами навчання у ЗВО ДСНС України, їх громадською суттю.

Приймаючи положення про те, що керівництво навчальними колективами пов'язане з впливом на їх соціальний потенціал, основними цілями керівництва навчальними колективами є :

розвиток психологічного і соціального потенціалу та колективу, студентів чи курсантів, в цілому;

забезпечення соціально-психологічних умов для реалізації цього потенціалу в освітньому процесі з метою підвищення продуктивності навчальної діяльності, підвищення задоволеності членів колективу навчальною працею і приналежністю до колективу (відділення, навчальної групи, курсу, ЗВО).

Практичне значення вказаних чинників для управління навчальними колективами ЗВО ДСНС України встановлене в процесі прикладного дослідження основних соціально-психологічних особливостей навчальних груп з різним соціальним потенціалом.

Вони показують, що процес зростання середнього рівня задоволеності первинного колективу ЗВО своєю участю в конкретних сферах соціальної діяльності обумовлений мірою взаємозв'язаної двох пар даних великих кількостей. З одного боку, «ціннісні орієнтації – суб'єктивні оцінки», а з іншою «суб'єктивні оцінки - задоволеність». Цей факт знаходить своє відображення в оцінках особливостей перцептивного для рефлексії відображення курсантів навчальних груп з різними потенціалами.

Виходячи з цього, основними критеріями ефективної реалізації керівництва навчальними колективами у ЗВО ДСНС України є:

рівень розвитку психологічного і соціального потенціалу навчального колективу і окремих осіб, що входять до його складу;

міра задоволеності навчальною працею і приналежністю до колективу кожного слухача.

Слід зазначити, що практично цілий ряд параметрів що характеризують психологічний і соціальний потенціал особи і колективу (здібності, інтелект, потреби, ціннісні орієнтації і так далі), будучи об'єктом дії керівника навчального колективу, в значній мірі визначається також і зовнішніми (по відношенню до колективу) чинниками, такими як природжені дані, виховання і так далі. Тому рівень розвитку особового потенціалу студентів та курсантів і потенціалу навчального колективу в цілому є лише непрямим показником успішності діяльності керівництва навчальним колективом. Більше того, не усі складові потенціалу піддаються прямій дії в ході освітнього процесу. Нині методологія визначення соціальних потенціалів навчальних груп базується на інтуїтивних представленнях керівників навчальних колективів. Тому одним з завдань дотримань повинна являтися розробка методологічних і апаратних засобів об'єктивної оцінки соціальних потенціалів навчальних груп.

До числа прямих показників успішності реалізації функції керівництва повинна бути віднесена і фактична продуктивність курсантів (успішність), оскільки вона з точки зору управління відбиває рівень реалізації усіх функцій управління-організації, плануваннями та інше.

Більшість робіт в даній галузі науки і практики, зосереджена на питаннях управління соціально-психологічним станом військових колективів в армії і на флоті. Наукове опрацювання проблеми соціально-психологічного забезпечення керівництва діяльністю навчальних колективів у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання ДСНС України є об'єктом набагато меншої уваги учених і ведеться істотно меншими науковими силами.

Проте, до теперішнього часу ця проблема не стала предметом комплексних теоретичних і експериментальних досліджень, інтегруючих досягнення теорії публічного управління, інформатики, соціальної психології педагогіки і

соціології. Основні роботи в цій області зосереджені в основному на аналізі лише окремих аспектів поставленої проблеми [257].

Аналіз літератури з публічного управління соціально-психологічного забезпеченню освітнього процесу та реформування ЗВО ДСНС України показує, що в найзагальнішому випадку вирішення проблеми соціально-психологічного забезпечення керівництва навчальних колективів ЗВО може бути зведене до рішення двох великих науково-практичних завдань.

1. Завдання оцінки соціально-психологічного стану навчального колективу і виявлення «вузьких» місць, що заважають досягненню цілей навчання і виховання.

2. Завдання вироблення рішення з формування навчально-наукової дії, яка управляє на навчальний колектив.

Тому нами сформульовані навчальні умови формування соціально-психологічного стану навчальних колективів ЗВО та основні напрями реформування їхньої діяльності. На основі узагальнення результатів досліджень з проблем спілкування особи в навчальному колективі, використання досягнень публічного управління в керівництві навчальними колективами ЗВО і особливостей колективів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання розроблені узагальнена структура, принципи і моделі управління соціально-психологічним станом навчальних колективів на основі концепції діяльнісного підходу в умовах реформування.

В рамках цього результату нами:

визначений склад і структура основних механізмів управління(регуляції) соціальною діяльністю навчальних колективів у ЗВО на основі концепції діяльнісного підходу;

обґрунтовані принципи і способи формування у курсантів ціннісних орієнтації, що відповідають цілям і завданням освітнього процесу у ЗВО;

визначений вплив емоційних чинників на процеси розвитку навчальних колективів в професії реформування, а також на ефективність навчання і виховання курсантів;

розроблені логічні моделі взаємодії механізмів управління соціально-психологічним станом навчальних колективів ЗВО ДСНС України.

Також нами на основі проведеного аналізу визначено, що багаторівнева система освіти має безперечні переваги. Вона створює досить гнучку і розгалужену освітню структуру, примушує працювати в руслі концепції безперервної освіти, диференціює рівні відомчої і загальнодержавної освіти, ініціює нововведення, забезпечує необхідну якість фахівців, що готуються, і дозволяє управляти процесом "насичення" ДСНС України кадрами необхідного рівня кваліфікації. Багаторівневність дає можливість за допомогою єдиної конструкції забезпечити достатню різноманітність можливих освітніх шляхів.

Багаторівнева освітня модель може бути реалізована в навчально-дослідницьких комплексах нового типу. Такі комплекси дозволять на основі єдиної ідеології і організації навчання об'єднати усі освітні рівні, погодивши їх в цілях, змісті і технологіях навчальної роботи. У таких комплексах очевидні переваги потужної єдиної матеріально-технічної бази навчального процесу і єдиного навчального колективу з високим рівнем науково-педагогічної кваліфікації [54].

Організаційними формами навчальної роботи у багаторівневих освітніх комплексах можуть бути:

- центр профорієнтації;
- ліцей або спеціалізовані класи загальноосвітніх шкіл з 3-х річним терміном навчання, після успішного закінчення яких учні могли б зараховуватися поза конкурсом на перший курс коледжу і (чи) ЗВО;
- підготовче відділення для абітурієнтів ДСНС України;
- інститут (факультет) підвищення кваліфікації;
- факультет підготовки науково-педагогічних кадрів, що включає ад'юнктуру, докторантуру, школу педагогічної майстерності для молодих викладачів і так далі.

Такі багаторівневі комплекси можуть бути створені на базі ЗВО нашої системи. Стосовно системи управління підготовкою фахівців у ЗВО ДСНС

України, то багаторівневі комплекси дозволять вирішувати багато проблем підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації співробітників не лише для ДСНС, але також для інших профільних напрямів МВС України.

Реалізація затвердженої Концепції реформування закладів освіти системи МВС України сприятиме створенню єдиної системи професійної підготовки, кількісному і якісному зростанню навчальних закладів, організації усіх видів підготовки, підвищення кваліфікації і перепідготовки співробітників.

Необхідна інформатизація сфери освіти показує, що до найбільш важливих особливостей перспективної системи освіти слід віднести:

а) фундаменталізацію освіти, яка повинна істотним чином підвищити якість системи освіти;

б) випереджаючий характер усієї системи освіти, її орієнтацію на проблеми постіндустріального інформаційного суспільства, розвиток творчих здібностей особи;

в) поступовий перехід до відкритої системи освіти на основі використання дидактичних можливостей сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, дистанційних форм навчання і самоосвіти [42].

Науково обґрунтоване впровадження сучасних навчальних і інформаційних технологій в освітній процес дозволить найефективніше реалізувати можливості, закладені в навчальних технологіях і кардинально змінити парадигму освіти, гуманістичний характер якої визначений як один з найважливіших принципів державної політики України в цій області.

Для створення і ефективного використання єдиного освітнього інформаційного середовища в системі управління підготовкою фахівців у ЗВО ДСНС України потрібне комплексне рішення наступних найбільш значимих завдань :

- розробка і тиражування сучасних електронних засобів навчання і програмно-методичного забезпечення, інтеграція їх з традиційними засобами навчання, створення умов для розвитку технологій інтерактивного дистанційного навчання;

- організація електронних бібліотек комп'ютерних повчальних програм і забезпечення вільного доступу до їх освітніх ресурсів, створення програмного забезпечення мережевого тестування і комп'ютерної психодіагностики, банків даних з тестовими завданнями;

- вдосконалення форм і методів навчання, фундаментальних і прикладних дослідження в області реалізацій відкритої освіти, організація системи дистанційного навчання і консультування різних внз, що навчаються, а також системи оперативної доставки

електронних навчально-методичних матеріалів;

- моделювання, апробація і впровадження в освітній процес ефективних дидактичних систем на основі сучасних інформаційно-навчальних технологій;

- створення системи підвищення кваліфікації наукових, адміністративних і інженерно-технічних кадрів освітніх установ у сфері ефективного застосування в освітньому процесі комп'ютерних і телекомунікаційних засобів, системи методичної підтримки викладачів ЗВО в області інформаційного забезпечення;

- забезпечення освітніх установ сучасними телекомунікаційними засобами доступу до глобальних інформаційних ресурсів, реалізація можливості персоналізації і індивідуалізації освіти;

- розвиток єдиного освітнього простору України, створення системи ресурсних центрів інформаційної і науково-методичної підтримки освітнього процесу, а також регіональних сервісних служб, що здійснюють обслуговування програмно-апаратних засобів єдиного інформаційно-освітнього середовища.

Крім того, для створення науково - ефективного інформаційно-освітнього середовища необхідно здійснити розробку і експериментальну перевірку матеріалів для освітнього порталу, який повинен містити в електронному вигляді підручники, задачники, методичні матеріали, довідники, матеріали для поглибленого вивчення іноземних мов, тести, діагностичні матеріали, модулі і т. д.[41]

Для підвищення рівня кваліфікації наукових, адміністративно-управлінських і інженерно-технічних кадрів необхідно розробити відповідні програми навчання і навчально-методичні матеріали для різних категорій працівників.

Істотне зниження витрат на підготовку і перепідготовку викладачів може бути досягнуто за рахунок використання дистанційної форми навчання, при цьому викладач може отримувати постійні кваліфіковані консультації при безпосередньому спілкуванні з провідними фахівцями, а також доступ до мережевих інформаційних ресурсів.

Для досягнення цілей інформатизації освіти потрібна координація інтелектуальних зусиль із наступних напрямів діяльності :

- створення інформаційних технологій в різних галузях знань для цілей навчання різних рівнів, комп'ютеризація освіти із створенням цілісної системи інформаційно-технічного обслуговування і супроводу освіти;

- створення усіх видів забезпечення для інформатизації освіти, включаючи правове, науково-методичне, психологічне, виховне, технічне і програмне;

- створення умов для розвитку фундаментальних і прикладних досліджень в області інформаційних технологій навчання, виробництва комп'ютерних засобів і техніки зв'язку для цілей інформатизації освіти, виробництва і тиражування програмних засобів, адаптації і супроводу виробництва засобів навчання, включаючи бази знань із засобами інтелектуального управління процесом навчання і самонавчання, розподілені системи, інтелектуальні навчальні системи.

Необхідність розробки і прийняття програми розвитку єдиного інформаційно-освітнього середовища для вдосконалення системи управління підготовкою фахівців у ЗВО ДСНС України обумовлена і корінними змінами в державній політиці України в області освіти, розвитком робіт з інформатизації освіти у світі, необхідністю координації програм з інформатизації освіти [141].

Для створення, розвитку і ефективної експлуатації єдиного інформаційно-освітнього середовища необхідно також повністю задіяти науково-методичний, інформаційний, технологічний, організаційний і педагогічний потенціал, накопичений нашою системою освіти.

Такий підхід припускає постійне і своєчасне реформування існуючої системи спеціальної освіти в ДСНС України. Він ґрунтується на використанні позитивного вітчизняного освітнього досвіду, усуненні наявних недоліків в існуючій практиці, коригуванню системи з урахуванням сучасних українських реалій і міжнародних вимог до якості підготовки фахівців [144].

Цей підхід представляється також перспективнішим і з економічної, і педагогічної, і психологічною точок зору, оскільки він припускає не руйнування, а модернізацію існуючої освітньої системи на основі впровадження новітніх наукових досліджень і технологій у поєднанні з вимогами, що пред'являються, до ДСНС України, що позитивно позначиться і на системі управління підготовкою фахівців у ЗВО в цілому

Для досягнення цілей підвищення ефективності професійної підготовки курсантів та студентів у ЗВО ДСНС України, потрібне впровадження наукових досягнень в навчальну практику. Для підвищення ефективності навчання і якості формування професійної придатності доцільно розробити науково-практичні основи оптимізації системи підготовки, що спираються на теорію систем і інформації і на дані наукових теорій, тобто на сучасний науковий досвід.

ВИСНОВКИ

У дослідженні запропоновано розв'язання актуальної проблеми, що полягає в обґрунтуванні теоретичних засад та розробці практичних рекомендацій, щодо удосконалення публічного регулюванням реформуванням закладів вищої освіти на прикладі ДСНС України.

Результати проведених досліджень уможливають отримання таких висновків:

1. Визначено систему проектування напрямів реформування закладів вищої освіти. Окреслено, що системне проектування професійної підготовки фахівців ДСНС України включає збір, вивчення і аналіз інформації про потребу в кадрах і про стан їх підготовки; ухвалення рішення на підготовку; доведення завдань до органів управління освітою і навчальних закладів; планування, організацію і контроль діяльності навчальних закладів, освітнього процесу в них, а також безпосередньо процеси навчання, виховання, професійного і особистого розвитку фахівців ДСНС України.

Одним з ключових змістовних елементів комплексу цих заходів є створення проектів нового типу, націлених на формування систем, що саморозвиваються, внутрішнім рушієм яких є суб'єкти освітнього процесу, а також , навчання і наукове дослідження.

2. Визначено що публічне регулювання професійної підготовки фахівців припускає реалізацію системного підходу на основі координації і інтеграції зусиль держави, суспільства, органів управління, усіх суб'єктів процесу підготовки фахівців ДСНС України, усіх видів діяльності в освітній сфері і вимог до підготовки кадрового складу .

Підготовка фахівців ДСНС України має складну структуру, основними її підсистемами є теоретико-методологічна, наукова, управлінська, організаційна, правова, навчальна, економічна, технологічна, матеріально-технічна підсистеми, які знаходяться у взаємодії між собою і іншими сферами життя суспільства.

3. Систематизовано зарубіжний досвід публічного регулювання реформуванням закладів вищої освіти. Виділено певні характеристики, що заслуговують особливої уваги можливого використання позитивних аспектів в процесі реформування системи публічного регулювання закладами вищої освіти зі специфічними умовами навчання в Україні, а саме: зовнішній контроль за якістю освіти; фінансова допомога курсантам/студентам через державні гранти; постійний характер наукової роботи курсантів/студентів як частини освітнього процесу; підвищення ролі роботодавців в підготовці фахівців можливість самостійно обирати перелік дисциплін та спеціалізацію за обраною програмою.

4. Обґрунтування підходи до моделювання публічного регулювання реформування закладів вищої освіти ДСНС України. Визначено напрями реформування системи вищої освіти ДСНС України з урахуванням європейських вимог та сучасних тенденцій розвитку, серед яких: перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців для забезпечення можливості особистості щодо здобуття певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямом відповідно до здібностей, та мобільності, підвищення освітнього і культурного рівня, створення умов для навчання протягом усього життя; формування мережі закладів освіти, інтеграція у міжнародне співтовариство.

5. Удосконалено шляхи публічного регулювання підготовкою фахівців в закладах вищої освіти ДСНС України. Обґрунтовано, що зміст сучасного етапу процесу реформування вищої освіти не задовольняє соціального замовлення держави і суспільства у формуванні висококваліфікованих фахівців.

Також, відсутність припливу кадрів в науку спричинить припинення ротації, популяризації наукової діяльності, відновлення високого соціального статусу ученого і викладача, це потребує коригування ситуації. Тому створення ефективної системи управління ЗВО ДСНС України на основі якості підготовки фахівців, має стати стратегічним завданням керівництва закладу, оскільки такий підхід здатний забезпечити його конкурентоспроможність. На

вирішення цього завдання має бути спрямований комплекс інструментів менеджменту у сфері освіти: прогнозування і планування діяльності ЗВО; цілепокладання; управління персоналом; організація системи інформаційного забезпечення; контроль і аналіз внутрішнього середовища ЗВО

6. Виокреслено основні методи підвищення ефективності публічного регулювання реформування закладів освіти ДСНС України, як складної соціально-економічної динамічної системи на основі системного підходу до управління використанням сукупності сучасних засобів і методів управління складними організаційними системами, із застосуванням інформаційних технологій; планування економічного розвитку закладів вищої освіти в системі Державної служби України з надзвичайних ситуацій, що передбачає: організаційну і нормативну діяльність відповідних органів державної влади (Державний комітет статистики України, Міністерство освіти і науки України, Кабінет Міністрів України), з метою підвищення рівня визначеності вимог держави щодо формування державного замовлення галузі; розподіл відповідальності держави і суспільства стосовно управління вищою освітою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н.В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині. К.: Вища школа, 1998. 207 с.
2. Автономія університетів України: аналіз і план дій [Електронний ресурс]. URL : [http:// www.athena-tempus.eu/images/ATHENA analysis and roadmap for UKRAINE – UKR.pdf](http://www.athena-tempus.eu/images/ATHENA_analysis_and_roadmap_for_UKRAINE_-_UKR.pdf).
3. Ажажа М.А. Державне управління модернізацією вищої освіти в Україні: монографія. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019. 427 с.
4. Ажажа М. А. Державне регулювання процесу модернізації вищої освіти України в умовах глобалізації: Інвестиції: практика та досвід. 2018. № 19. с. 79 - 83: <http://www.investplan.com.ua/?op=1&z=6326&i=14>
5. Ажажа М. А. Державна політика модернізація вітчизняної системи вищої освіти у напрямку євро інтеграції: Науково-виробничий журнал “Держава та регіони” серія: “Державне управління ”. 2019. № 1(65). С.20–26.
6. Ажажа М.А. Європейський вимір державного управління модернізаційними процесами у вищій освіті України: Образование и наука в XXI век – 2018: материалы XIV Международна научна практична конференция (15–22 октомври 2018 г.). София. «Бял ГРАД-БГ ОДД». 2018. Volume 4. С. 43–46.
7. Ажажа М. А. Зарубіжний досвід державного управління модернізацією вищої освіти: Збірник наукових праць ДДНУ. Серія "Державне управління", 2018. Вип..305. Том XIX. С.63–73
8. Ажажа М. А. Напрями державного управління модернізацією освіти в контексті євроінтеграції України: Науково-практичний журнал „Інвестиції: практика та досвід”. 2018. № 8. С. 94 - 99
9. Ажажа М.А. Реформування вищої освіти як пріоритетний напрям

державної політики України: Державне і муніципальне управління: теорія, методологія, практика : Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 1–2 березня 2019 р. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2019. с.44–47.

10. Ажажа М.А. Стратегічне управління модернізацією національної системи вищої освіти України: „Наука та вища освіта”: тези доповідей XXVII Міжнародної наукової конференції студентів і молодих учених. Запоріжжя : КПУ, 2018. С.223.

11. Ажажа М.А., Муц Л.Ф. Теоретичні виміри освіти для демократичного громадянства та освіти з прав людини: Матеріали міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Сучасний стан та перспективи розвитку в умовах глобалізації: глобальний вимір», ЗДІА (Запоріжжя, 25 листопада 2016р.). Електронний ресурс – режим доступу: <http://www.zgia.zp.ua>

12. Ажажа М. А. Управлінський вплив на модернізацію вищої освіти як стратегічне завдання державної політики України: теоретичний аспект: Науково-виробничий журнал “Держава та регіони” серія: “Державне управління ”. 2018. №4(64). С. 5–9.

13. Александров В.Т. Стандарт розумних. До питання про введення єдиного міжнародного стандарту якості навчання. Актуальні проблеми державного управління : зб. наук. пр. О. : ОРІДУ НАДУ, 2005. № 3 (23). С. 428–442.

14. Алексєєв І.В. Стратегії розвитку підприємств і державне регулювання економіки : монографія . К. : Вид-во УАДУ, 1998. 204 с.

15. Алюшина Н. О. Психологічні механізми ефективного управлінського впливу: навч.-метод. матеріали . К. : НАДУ, 2013. 48 с.

16. Антошкіна Л. І. Науково-методичні основи державного регулювання вищої освіти : автореф. дис. ... д-ра екон. наук : 08.02.03 .К., 2006. 28 с.

17. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти в контексті викликів ХХІ століття . Європейські педагогічні студії. 2015. Вип. 5-6. С. 54-63.

URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/epc_2015_5-6_8.

18. Андрущенко В. П. Роздуми про освіту: Статті. Нариси. Інтерв'ю. К. : Знання України, 2010. 670 с.

19. Андрущенко В., Бондар В. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття . Вища освіта України : теорет. та наук.-метод. часоп. № 4 (35), 2009. С. 17–23.

20. Афонін Е. А. Бандурка О. М. , Мартинов А. Ю. Велика розтока (глобальні процеси сучасності: соціально-історичний аналіз) [Текст]. К. : ПАРАПАН, 2002. 352с.

21. Бабин І. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої освіти на період до 2020 р. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.tempus.org.ua/uk/national-team-here/238-strategija-ta-suchasni-tendenciji-rozvitku-universitetskoji-osviti-ukrajini-v-konteksti-jevropejskogo-prostoru-vishhoji-osviti-na-period-do-2020-r-.html>.

22. Бабій С. Модернізація освіти в структурі державної освітньої політики . Гілея: науковий вісник. 2014. Вип. 83. С. 186-188. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2014_83_50.

23. Бакуменко В. Д. Виявлення комплексу проблем державного управління процесами європейської та євроатлантичної інтеграції України, розробка пропозицій щодо вдосконалення системи державного управління цими процесами : наук.-досл. робота [Електронний ресурс] . К. : НАДУ при Президентові України ; Центр навчання і досліджень з європейської та євроатлантичної інтеграції України. 41 с. URL : <http://www.napa-eurostudies.org.ua/2-2.rtf>.

24. Балихін Г. Субсидії у галузі освіти – перспективний інструмент державної політики; [пер. В.В. Сміян] . Вища школа. 2002. № 2/3. С. 85–90.

25. Безрученков Ю.В. Проблема наступності у професійній підготовці фахівців напрямку/ Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Частина I. - 2011. №14 (225).

- C.17-24. «Готельно-ресторанна справа»
http://tourlib.net/statti_ukr/bezruchenkov.htm
26. Бесчастний В. М. Державне управління освітою в умовах економічної та освітньої глобалізації . Інвестиції: практика та досвід. 2009. №21. С. 54–57.
27. Бесчастний В.М. Розвиток інформаційного суспільства як позитивний чинник впливу на якість управління вітчизняною освітою [Електронний ресурс] . Державне управління: удосконалення та розвиток. – 2009. № 4. – Режим доступу до журналу: <http://www.dy.nayka.com.ua>.
28. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: монографія . К. : Атака, 2009. 684 с.
29. Бідниченко О. Організація навчально-виховного процесу в технічних вищих навчальних закладах . Вища освіта України. 2006. № 2. С. 38–44
30. Білинський А. М. Творче освітньо-інформаційне середовище як чинник розвитку особистості вчителя . Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка / гол. ред. Г. Терещук ; редкол.: Л. Вознюк, В. Кравець, В. Мадзігон [та ін.]. Тернопіль, 2012. № 2. – С. 15–21.
31. Боголюбов В. М. Концептуальні підходи до формування освіти для сталого розвитку. *III-ий Всеукраїнського з'їзду екологів з міжнародною участю*: збірник наукових статей. Вінниця, 2011. Том. 2. С. 665–667.
32. Бондаренко О. В. Современные инновационные технологии в образовании [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://sites.google.com/a/shko.la/ejrno_1/vypuski-zurnala/vypusk-16-sentabr-2012/innovacii-poiski-i-issledovania/sovremennye-innovacionnye-tehnologii-v-obrazovanii.
33. Бондар Д.В. Удосконалення і трансформація механізмів державного управління підготовкою студентів управлінських спеціальностей . Теорія та практика державного управління : зб. наук. пр. / Харк. регіон. ін-т держ.

упр. Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Х. : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2012. Вип. 4(39). С. 423–428.

34. Бондар Д.В. Формування механізмів державного управління освітою в сфері якісної підготовки студентів управлінських спеціальностей. Державне будівництво [Електронне видання]. 2012. № 2. Режим доступу : <http://www.kbuara.kharkov.ua>.

35. Бондар Д.В. Основні технології впровадження іноваційних механізмів реформування системи підготовки управлінських кадрів. Державне будівництво [Електронне видання]. 2013. № 1. Режим доступу : <http://www.kbuara.kharkov.ua>.

36. Бондар Д.В. Формування іноваційних механізмів підготовки студентів управлінських спеціальностей. Університетські наукові записки. «Часопис Хмельницького університету управління та права.-Х. Вид-во ХУУП, 2013. Вип.№2(46). – С.45-50.

37. Бойко А. І. Філософія модернізації освіти в системі ринкових трансформацій . Світоглядно-філософський аналіз. К. : Знання України, 2009. 380 с.

38. Бойко А. І. Філософія модернізації освіти в системі ринкових трансформацій: світоглядно-філософський аналіз : автореф. дис. ... д-ра філос. наук : спец. 09.00.10 «Філософія освіти» . Київ, 2010. 31 с.

39. Бригадир М. Проектування іноваційних трансформацій у системі вищої освіти .Технологія іноваційного пошуку в системі вищої освіти : зб. матеріалів до регіон. наук.-метод. конф., 19 квітня 2002 р. / Терноп. акад. нар. госп-ва, Ін-т експерим. систем освіти. Т., 2002. С. 21–23.

40. Бригадир М. Стратегічно-управлінські напрями проектування модульно -розвивальних іновацій. Технологія іноваційного пошуку в системі вищої освіти : зб. матеріалів до регіон. наук.-метод. конф., 19 квітня 2002 р. / Терноп. акад. нар. госп-ва, Ін-т експерим. систем освіти. Т., 2002. С. 63–65.

41. Буда Т. Нові підходи до підготовки спеціалістів у системі вищої освіти. Технологія іноваційного пошуку в системі вищої освіти : зб. матеріалів

до регіон. наук.-метод. конф., 19 квітня 2002 р. / Терноп. акад. нар. госп-ва, Ін-т експерим. систем освіти. Т., 2002. С. 80–82.

42. Будаєк В.Д. Перспективи та шляхи вдосконалення підготовки педагогічної еліти: освітні технології. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : ІІ Крим. пед. читання : зб. наук. пр. / Нац. техн. ун-т “ХПІ”, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Х., 2002. Вип. 3. С. 140–145.

43. Бурачек І. В. Глобалізація вищої освіти та її наслідки для України . Вісник Житомирського державного технологічного університету. Серія : Економічні науки. 2017. № 3. С. 50-53. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vzhdtu_econ_2017_3_10.

44. Бюджетний кодекс України: Закон від 08 липня 2010 р., №2456-VI / Верховна Рада України. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2456-17>.

45. Вавренюк С. А. Вплив процесу євроінтеграції на підготовку молоді в системі вищої освіти України: Інвестиції: практика та досвід. 2018. № 24. URL: http://www.investplan.com.ua/pdf/24_2018/15.pdf.

46. Вавренюк С.А. Европейские тенденции развития последипломного образования . Polish journal of science: наук. журнал. – Польща (Варшава), 2018. Вип. №9. С. 29-32.

47. Вавренюк С.А. Стратегические направления реформирования современной системы высшего образования Украины. Научный журнал «Власть и общество (история, теория, практика)». 2019. № 1 (49). С. 28-36.

48. Вавренюк С.А. Проблеми та напрямки досягнення якості освіти на етапі реформування вищої освіти України. Інвестиції: практика та досвід: науково-практичний журнал, серія Державне управління. К.: ТОВ «ДКС Центр», 2018. Вип. 14. С. 79-83.

49. Вавренюк С.А. Розвиток освіти в Україні в контексті ризиків та викликів . Публічне урядування: зб. наук. праць. К.: Вид-во ДП «Виробничий дім «Персонал», 2018. Вип. 3 (13). 225 с.

50. Вавренюк С.А. Проблеми болонського процесу для системи вищої школи . Інвестиції: практика та досвід: науково-практичний журнал, серія Державне управління. К.: ТОВ «ДКС Центр», 2018. Вип. 18. С. 59-62.

51. Вавренюк С.А. Внутрішні ризики сучасного стану вищої освіти в Україні . Публічне урядування: зб. наук. праць. К. : Вид-во ДП «Виробничий дім «Персонал», 2018. Вип. 5 (15). 297 с.

52. Вавренюк С.А. Сучасний стан та проблеми дворівневої структури в системі вищої освіти України . Право та державне управління: збірник наукових праць. Запоріжжя. : Вид-во Класичний приватний університет, 2018. Вип. 3 (2). 175 с.

53. Вавренюк С.А. Проблемні питання підготовки висококваліфікованих кадрів вищої школи . Інвестиції: практика та досвід: науково-практичний журнал, серія Державне управління. К. : ТОВ «ДКС Центр», 2018. Вип. 21. С. 85-89.

54. Вавренюк С.А. Проблеми та розвиток процесу державної акредитації закладів вищої освіти в Україні. Вісник Національного університету цивільного захисту України: зб. наук пр. Х: Вид-во НУЦЗУ, 2018. Вип. 2 (9). 526 с. (Серія «Державне управління»).

55. Вавренюк С.А. Перспективи розвитку співпраці України та Євросоюзу в сфері вищої освіти. Право та державне управління: збірник наукових праць. Запоріжжя. : Вид-во Класичний приватний університет, 2018. Вип. 4. С. 117-121.

56. Вавренюк С.А. Вплив процесу євроінтеграції на підготовку молоді в системі вищої освіти України. Інвестиції: практика та досвід: науково-практичний журнал, серія Державне управління. К. : ТОВ «ДКС Центр», 2018. Вип. 24. С. 75-79.

57. Вавренюк С.А. Механізм мобільності студентів як засіб підвищення якості освіти в Україні. Публічне управління та адміністрування в Україні: науковий журнал, ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2018. Вип. 8, С. 23-27.

58. Вавренюк С.А. Моніторинг як засіб досягнення якості вищої освіти України. Публічне урядування: зб. наук. праць. К. : Вид-во ДП «Виробничий дім «Персонал», 2019. Вип. 1 (16). 292 с

59. Вавренюк С.А. Базові моделі державного управління системою вищої освіти України .Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування: електронне фахове видання. №1, 2019. http://el-zbirn-du.at.ua/index/zmist_2019_1/0-39.

60. Вавренюк С.А. Удосконалення системи державного управління у сфері вищої освіти . Вісник Національного університету цивільного захисту України : зб. наук. пр. Х. : Вид-во НУЦЗУ, 2019. Вип. 1 (10). 397 с. (Серія "Державне управління"). С. 251-257.

61. Вавренюк С.А. Історія проведення реформи вищої освіти в Європі. Інвестиції: практика та досвід: науково-практичний журнал, серія Державне управління. К. : ТОВ «ДКС Центр», 2019. Вип. 15. С. 80-84.

62. Вавренюк С.А. Організаційно-правовий механізм державного управління вищою освітою України. Інвестиції: практика та досвід: науково-практичний журнал, серія Державне управління. К. : ТОВ «ДКС Центр», 2019. Вип. 17. С. 54-58.

63. Вавренюк С.А. Ефективність реалізації державної політики в сфері вищої освіти. Вісник Національного університету цивільного захисту України : зб. наук. пр. Х. : Вид-во НУЦЗУ, 2019. Вип. 2 (11). 482с. (Серія "Державне управління"). С. 273-280.

64. Ваніна Н. М. Модернізація стандартів професійної освіти на сучасному етапі . Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. 2018. Вип. 2(1). - С. 52-59. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_2\(1\)_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_2(1)_9).

65. Василюк А. Нові підходи до планування і реформування освіти (зарубіжний досвід) . Освіта і управління. 2002. Т. 5, №1. С. 59–68.

66. Ваніна Н. М. Модернізація стандартів професійної освіти на сучасному етапі. Вісник Глухівського національного педагогічного університету

імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. 2018. Вип. 2(1). С. 52-59.
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_2\(1\)__9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_2(1)__9).

67. Вельчева Н. І. Науково-теоретичні основи державного регулювання вищої освіти . Державне будівництво [Електронний ресурс] № 2. 2009. Режим доступу: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2009-2/doc/1/11.pdf>.

68. Верхоглядова Н.І. Формування конкурентоспроможності вищого навчального закладу . Економіка і право. 2004. № 3. С. 64–68.

69. Вища освіта в Україні : навч. посіб. / В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко [та ін.] ; М-во освіти і науки України. К. : Знання, 2005. 327 с.

70. Вища освіта в Україні: нормативно-правове регулювання / за заг. ред. А.П. Зайця, В.С. Журавського. К. : Форум, 2003. 1020 с.

71. Вища освіта України: методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації : [монографія] / АПН України, Ін-т вищ. освіти, Запоріж. держ. ун-т та ін. ; за заг. ред. В.П. Андрущенко, М.І. Михальченка, В.Г. Кременя. К. ; Запоріжжя, 2002. 440 с. (Соціальна робота ; кн. 6).

72. Вища освіта: проблеми та перспективи розвитку: акад. читання / Міжнар. академія наук вищої освіти. К., 1995. 120 с.

73. Вища освіта: проблеми та перспективи розвитку: II акад. читання / Міжнар. академія наук вищої освіти, М-во освіти України. К., 1997. 192 с.

74. Вища школа України: поступ у майбутнє: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., 25–26 квітня 2007 р. / Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2007. 120 с.

75. Вітовецький В.О. Палюх В.В. Реформа української освіти: вибір адекватної моделі в сучасних реаліях. Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління. 2022. Вип. 1 (16) С. 137-143.

76. Вітовецький В.О. Вища освіта в Україні: статусно-рольова диференціація та критерії престижності Вісник Національного університету

цивільного захисту України. Серія: Державне управління. 2022. Вип. 2 (17) С. 3-9

77. Вітовецький В.О. Розвиток міжнародного співробітництва в рамках реформування освіти на базі університетських комплексів. Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління. 2023. Вип. 2 (19) С.301-308.

78. Вітовецький В.О. Особливості професійної підготовки кадрів цивільного захисту в Україні. Збірник матеріалів круглого столу «Формування дієвих механізмів державного управління з забезпечення державної безпеки». НУЦЗУ, 2021 р.. С.26-28.

79. Вітовецький В.О. Освіта як індикатор стану українського суспільства. Матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 18 березня 2022 р. / за заг. ред. В. П. Садкового. Х. : Вид-во НУЦЗУ, 2022. С. 18–19.

80. Вітовецький В.О. Розвиток наукового потенціалу закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Публічне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика», Національний університет цивільного захисту України. 16 березня 2023 р. с. 26-28

81. Вітовецький В. О. Державна політика у сфері підготовки кадрів цивільного захисту. Актуальні питання сучасної стратегії розвитку України: виклики, пріоритети та прогнози: збірник наукових праць III Науково-практичної онлайн-конференції студентів, аспірантів і молодих вчених / Яровой Т. С., Дабіжа В. В. та ін. м. Київ, 25 листопада 2022 р. К.: Університет «Україна», 2022р. С.143-.145.

82. Вітовецький В. О. Механізми державної освітньої політики закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Теоретичні аспекти та практичні проблеми управління, економіки та природокористування в Україні. Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 25-26 листопада 2022 р.) / упоряд. Сафронова О.М. Київ: УкрСІЧ, 2022. С.52-54.

83. Вікторов В.Г. Проблема управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз) . Вища освіта України. 2005. № 4. С. 16–24.
84. Вікторов В.Г. Стандарти в освіті як індикатори якості . Нова парадигма. 2005. № 46. С. 71–79.
85. Вікторов В.Г. Стандартизоване тестування як засіб контролю та управління якістю освіти . Нова парадигма. – 2004. – № 38. – С. 104–112.
86. Вікторов В.Г. Управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз) : [монографія] Д. : Пороги, 2005. 286 с.
87. Вільчинський Ю. Ідея університету і чергові завдання державної політики у сфері вищої освіти . Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 4. С. 63–66.
88. Вініченко І.І. Методичні підходи до управління конкурентоспроможністю підприємства . Інвестиції: практика та досвід. № 23. 2011. С. 11–14.
89. Вінюков-Прощенко А.С. Модернізація вищої освіти України та її адаптація до європейських стандартів. Наука і молодь. Гуманіт. сер. : зб. наук. пр. / Нац. авіац. ун-т. К., 2004. Вип. 4.– С. 11–14.
90. Воротін В. Є. Модернізація сфери освіти та науки як об'єкта державного управління: конкурентні переваги для України . Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України. 2017. № 6. С. 153-160. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzizvru_2017_6_25.
91. Ворначев А. Роль професійних стандартів у створенні конструктивних механізмів взаємодії сфери праці й сфери освіти у Великобританії. Модернізація професійної освіти і навчання: проблеми, пошуки і перспективи: зб. наук. пр. Київ : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2012. Вип. 2. С. 184–189.
92. Габа І. Соціально-психологічні особливості проектування освітнього середовища ВНЗ у контексті розвивального потенціалу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fvisnyk.chnpu.edu.ua>.

93. Гаркович О. Освітнє середовище як система . Наукові записки. Сер.: Педагогічні науки. Кіровоград: ВВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2005. Ч. 1. С. 36–40.
94. Гаращук О. В. Основні функції вищої освіти України в контексті її модернізації та євро інтеграції: Вісник ДВНЗ" УжНУ". 2014. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/9875/1/1.pdf>.
95. Гальперіна В. О. Освітня політика в трансформаційному суспільстві: соціально-філософський аналіз. Автореферат дис канд. філос. наук: 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії». Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2003. 17 с.
96. Гальперіна В. Дослідження та аналіз освітньої політики у вітчизняному суспільствознавстві: здобутки, проблеми, перспективи/ В. Гальперіна, В. Савельєв // Вища освіта України. 2006. № 4. С. 21–28.
97. Гранти, конкурси, стажування: інформаційний бюлетень центру «МЕГАПОЛІС». 2018. квітень. URL: https://pm.kname.edu.ua/images/dokstud/Bulletin_Mega_18_04_36.pdf
98. Григанська С. В. Державне регулювання системи вищої освіти в Україні: автореферат дис. ... канд. наук з держ. управл.: 25.00.02 «механізми державного управління».: Класич.приват.університет. Запоріжжя. 2008. 20 с.
99. Гриневич Л. М. Вітчизняна педагогічна теорія про розвиток освіти в Україні у контексті євроінтеграційних процесів: Педагогічний процес: теорія і практика. 2015. Вип. 1-2. С. 5-11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2015_1-2_3.
100. Гладка Т. І. Інноваційний розвиток освіти як об'єкт державного управління. Державне управління: удосконалення та розвиток. URL: file:///E:/%D0%A3%D0%A1%D0%95%20!%3B.01.19/%D1%81%D1%82%D0%B0_%D0%B5%D0%BB_%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86/Duur_2010_4_16.pdf.
101. Гуманітарна політика Української держави в новітній період [Текст]: моногр. / за ред. С. І. Здіорука. К. : НІСД, 2006. 403 с.

102. Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття». К. : Райдуга, 1994. 62 с.
103. Державне управління в Україні : навч. посіб. / за заг. ред. В. Авер'янова. К. : Вид-во ТОВ "СОМІ", 1999. 390 с.
104. Державне управління в Україні: наукові, правові, кадрові та організаційні засади : навч. посіб. / за заг. ред. Н.Р. Нижник, В.М. Олуйка. Л. : Львів. політехніка, 2002. 352 с.
105. Державне управління в Україні: організаційно-правові засади / Н.Р. Нижник, С.Д. Дубенко, В.І. Мельниченко та ін. ; за заг. ред. проф. Н.Р. Нижник. К. : УАДУ, 2002. 164 с.
106. Державне управління в Україні: теорія та практика: [монографія] / за заг. ред. проф. В.Б. Авер'янова. К. : Юрінком Інтер, 1998. 432 с.
107. Державне управління: Словн.-довід. / Уклад.: В. Д. Бакуменко (кер.творчого кол.), Д. О. Безносенко, І. М. Варзар, В. М. Князев, С. О. Кравченко, Л. Г. Штика; Заг. ред. В. М. Князева, В. Д. Бакуменка. К. : Вид-во УАДУ. 2002. 228 с.
108. Деякі питання діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти: Постанова від 27 липня 2016 р. № 567 / Кабінет Міністрів України. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/249282039>.
109. Дзвінчук Д. Державне управління освітою в Україні: тенденції і законодавство. К. : Нічлава, 2003. 240 с.
110. Дзоз В. Освітня справа як складник гуманітарної політики держави. Вища освіта України. 2004. № 4. С. 36–40.
111. Діденко А.О. Маркетингова наука для української освіти . Післядипломна освіта в Україні. 2002. № 2. С. 71–73.
112. Дмитриченко М.Ф., Данчук В.Д., Лемешко Ю.С. Моделі і технології віртуальної освіти: синергетика навчання: монографія. Київ: НТУ, 2015. 199 с.
113. Домбровська С. М. Механізм реалізації державної політики в галузі вищої освіти . Актуальні проблеми державного управління. 2011. № 2 (40).

С. 1–6.

114. Домбровська С. М. Державне управління освітою в умовах економічної та освітньої глобалізації. Теорія та практика державного управління. 2011. Вип. 3. С. 183-187. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Trpu_2011_3_31.

115. Домбровська С. М. Теоретичні аспекти формування механізмів державного управління у реформуванні вищої освіти України [Електронний ресурс]. [Державне будівництво](#). 2010. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2010_2_9.

116. Домбровська С. М., Хмиров І. М. Напрями державного управління в провадженні системи дистанційного навчання. Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика : матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, 19–20 квітня 2018 р. / за заг. ред. В. П. Садкового. Х. : Вид-во НУЦЗУ, 2018. С.62-64.

117. Драч І. І. Феномен управління в умовах трансформації освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/6860/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_3_%D0%86.%D0%94%D1%80%D0%B0%D1%87.pdf

118. Древаль Ю. Д. Механізми державного управління вищою освітою в Україні: проблеми формування та вдосконалення. Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління. 2014. Вип. 2. С. 107–111]

119. Дудка М. І. Вища школа України: стратегія управління й проблеми реформування : монографія . Х. : Основа, 2002. 272 с.

120. Доповідь ПРООН: Україна зайняла 84-е місце серед 188 країн світу [Електронний ресурс] / United Nations Ukraine. – Режим доступу: <http://www.un.org.ua/ua/oon-v-ukraini>.

121. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади. Монографія . К.: Дорадо-Друк», 2013. 456 с.

122. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. Інновації в освіті:

інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць . Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.

123. Дубасенюк О. А. Модернізація системи освіти в Україні в умовах сучасних глобалізаційних процесів. Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. К. : ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2013. С. 253–262.

124. Енциклопедія державного управління : у 8 т. / наук.-ред. колегія : Ю. В. Ковбасюк (голова) та ін. К. : НАДУ, 2011. Т. 1 : Теорія державного управління. 2011. 748 с.

125. Електронна демократія : навч. посіб. / Н. В. Грицяк, С. Г. Соловійов ; за заг. ред. д-ра наук з держ. упр., проф. Н. В. Грицяка. Київ : НАДУ, 2015. 66 с.

126. Жабін С. Казьміна. О. Теоретичний огляд кадрової проблеми в науці та деякі статистичні дані щодо молоді в НАН України. URL: <https://commons.com.ua/ru/molodi-naukovci-ukrayini/>

127. Журавльова Ю.О. Про деякі аспекти формування законодавчих засад та правових механізмів державного управління вищою освітою . Актуальні проблеми державного управління : зб. наук. пр. О. : ОРІДУ НАДУ, 2008. – Вип. 3. – С. 302–309.

128. Журавський В.С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В.С. Журавський, М.З. Згуровський. К.: ІВЦ “Політехніка”, 2007. 200 с.

129. Жураковский В. Модернизация высшего образования: проблемы и пути их решения . 2006. № 1. С. 3–14.

130. Загидуллин Р. Р. Оптимальное управление качеством: [монография] . Ст. Оскол : ТНТ, 2012. – 124 с.

131. Загальноосвітні та професійно-технічні навчальні заклади України: статистичний щорічник / Державна служба статистики України. К. 2018. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

132. Зарецька Л. М. Державне регулювання сфери вищої освіти. Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг. 2015. -

Вип. 2. - С. 168-179. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/esprstp_2015_2_19.

133. Заклади вищої освіти: Державна служба статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

134. Іванова С. Інновації в освіті та проблеми реформування системи вищої освіти в аспекті євроінтеграції України: Вісник Черкаського університету: педагогічні науки. 2016. №1. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13366/200-202.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

135. Іванова С. В. Європейський досвід створення ефективної системи контролю та оцінки якості вищої освіти в Україні: Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2016. № 3. С. 148-155. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2016_3_25

136. Інформаційно-аналітичні матеріали (Професійно-технічна освіта). 2015: МОН України. Департамент професійно-технічної освіти. URL: www.library.uipa.edu.ua/images/analitzvit.doc

137. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444 с.

138. Калачева Л. Кадровый потенциал и кадровая политика [Электронный ресурс]. Электронные курсы Новосибирского государственного технического университета. – Режим доступа: <http://edu.nstu.ru/courses/econ/up/full/pages/11.1.html>

139. Каленюк І. Освіта Республіки Корея в контексті стратегії суспільного розвитку . Вища освіта України. 2005. № 2. С. 117–122.

140. Калюжний В.С. Механізми формування дистанційного навчання співробітників Державної служби України з надзвичайних ситуацій. Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія : Державне управління, 2017. – № 1 (6)- С.170-176.

141. Калюжний В.С. Механізми впровадження дистанційних способів навчання в вищій освіті України . Публічне управління та митне адміністрування (правонаступник наукового збірника «Вісник Академії митної служби України) Серія : Державне управління : Збірник наукових праць – Дніпро : Вид-во УМСФ, 2017. Вип. 2 (17).

142. Калюжний В.С. Механізми формування сучасної системи дистанційної освіти в Україні . Вісник Нац. ун-ту цивіл. захисту України: зб. наук. пр. Харків: НУЦЗУ, 2017. Вип. 2 (7). С. 262-268 . (Серія «Державне управління»)

143. Калюжний В.С. Структура інформаційно-комунікаційного середовища державного регулювання розвитком дистанційного навчання, Вісник Нац. ун-ту цивіл. захисту України: зб. наук. пр. Харків: НУЦЗУ, 2018. Вип. 1 (8). С. 318-324 . (Серія «Державне управління»)

144. Калюжний В.С. Государственное управления внедрением дистанционного обучения в высших учебных заведениях Украины. East Journal of Security Studies, 2017. № 1. С.21-27.

145. Калюжний В.С. Механізми формування та розвитку дистанційної освіти в Україні . Державне управління у сфері цивільного захисту : наука, освіта, практика : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (22–23 лютого 2017 р.) / за заг. ред. В. П. Садкового. Х. : Вид-во НУЦЗУ, 2017.

146. Калюжний В.С. Механізми формування дистанційного навчання співробітників ДСНС України. Дистанційне навчання - старт із сьогодення в майбутнє: зб. наук-метод. праць II Всеукр. наук-практ. конф. з міжнар. участю (Харків, 21 квітня 2017 р.). Харків, Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна, 2017.

147. Калюжний В.С. Механізми державного регулювання впровадженням дистанційної освіти в Україні . Проблеми і шляхи забезпечення якості вищої освіти щодо підготовки фахівців у сучасних умовах : Збірник матеріалів інтернет - конференції з проблем вищої освіти і науки (11 листопада 2016 р.) / Харків, ХНАДУ, 2016. 291с.

148. Калюжний В.С. Механізми впровадження електронного навчання в системі вищої освіти України . Проблеми управління соціальним і гуманітарним розвитком : матеріали XI регіон. наук.-практ. конф. за міжнар. участю / за заг.ред. О. Б. Кіреєвої. Д. : ДРІДУ НАДУ, 2017.

149. Калюжний В.С. Державне регулювання дистанційної освіти в Україні . Збірник матеріалів інтернет - конференції «Організаційно-методичне забезпечення підготовки фахівців в умовах міжнародної наукової та освітньої інтеграції» (16 листопада 2018 р.) / Харків, ХНАДУ, 2018. 291с.

150. Калюжний В.С. Механізми формування сучасного інформаційного суспільства. Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика : матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, 19–20 квітня 2018 р. / за заг. ред. В. П. Садкового. Х. : Вид-во НУЦЗУ, 2018. С.109-110.

151. Карпенко М.М. Світовий досвід розвитку дистанційних форм освіти у вітчизняному контексті: Євро Освіта. URL: http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=3757&post=10772467_6903

152. Ковалюк О. М. Фінансовий механізм організації економіки України (проблеми теорії і практики) [Текст]: монографія: Видавничий центр Львівського Національного університету ім. Івана Франка, 2002. 396 с.

153. Коваленко Є. О. Діяльність держави щодо створення передумов для інтеграції України до ЄС [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://www.zgia.zp.ua/gazeta/VISNIK_34_20.pdf.

154. Комарова О. А. Пріоритетні напрями державної освітньої політики / Проблеми економіки №1, 2015. С. 107–113.

155. Комар О. Модернізація сучасного навчально-виховного процесу URL: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/386/1/modernizacia.pdf>.

156. Концепція розвитку електронного урядування в Україні / О. А. Баранов, М. С. Демкова, С. В. Дзюба та ін. ; за ред. А. І. Семенченко. Київ, 2009. URL: dki.org.ua/files/Concept-E-Government.doc.

157. Концепція розвитку електронного урядування в Україні : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2010 р. № 2250-р. *Офіційний вісник України*. 2010. № 97. Ст. 3443.

158. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років: проект. URL : https://docviewer.yandex.ua/view/62226167/?*=3D%3D&lang=uk

159. Конституція України: Закон від 28.06.1996 р. / Верховна Рада України. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>.

160. Кирда А. Особливості розвитку цілей в системі освіти Японії . Університет. 2007. № 6. С. 70–78.

161. Кравченко С. О. Державно-управлінські реформи: теоретико-методологічні обґрунтування та напрями впровадження: монографія . К. : НАДУ, 2008. 296 с.

162. Кравченко В. М. Модернізація професійної підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури: теорія і практика : монографія . Запоріжжя: КПУ, 2016. 435 с.

163. Кремень В. Г. Україна: альтернативи поступу (критика історичного досвіду). Київ : ARC-UKRAINE, 1996. 793 с.

164. Кремень В. Г. Філософія управління : підруч. для студ. вищ. навч. закладів / В. Г. Кремень, С. М. Пазиніч, О. С. Пономарьов. К. : Знання України, 2007. 360 с.

165. Крисюк С. В. Державне управління освітою : навч. посіб. для слухачів, асп., докторантів спец. "Державне управління освітою" . К: НАДУ, 2009. - 220 с. URL: http://academy.gov.ua/NMKD/library_nadu/Navch_Posybniky/5ab5a387-5399-4c7f-9f90-d9b6a1f0f4ee.pdf

166. Княжева І.А. Системно-діяльнісний підхід до організації навчального процесу в умовах модернізації вищої освіти . Наука і освіта. 2005. № 7/8. С. 25–27.

167. Клепко С. Освіта, яка заохочує запитування, або таємниця парадоксу

«Innovation societies» – «Miseducation». Післядипломна освіта в Україні, № 1, 2005. – С. 6.

168. Кобець А. С. Роль держави у функціонуванні ринку освітніх послуг. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. URL : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe._meta_2011_8_4.

169. Кобець А.С. Державна політика інтеграції освіти і науки України в системі інноваційної економіки : засади, механізми управління, напрями забезпечення [монографія] .Донецьк : ТОВ „Юго-Восток”, 2012. – 472 с.

170. Кобець А.С. Інноваційний шлях розвитку вищої освіти України на сучасному етапі інтеграції до європейського співтовариства . Інвестиції : практика та досвід. 2009. № 17. С. 89–92.

171. Кобець А.С. Основні тенденції розвитку національних систем вищої школи в рамках Болонського процесу . Науковий вісник Академії муніципального управління : Серія: Управління. К. : Видавничо-поліграфічний центр Академії муніципального управління, 2011. – Вип. 4. Державне управління та місцеве самоврядування / [за заг. ред. В.К. Присяжнюка, В.Д. Бакуменка]. – С. 97–105.

172. Ковалева О.В. Реформа вищого образования в Украине : об инновац. процессах в образовании .Наука і освіта : зб. наук. пр. Нац. техн. ун-ту “ХПІ”. Х., 2004. С. 357–360.

173. Колток Л. Б. Проблема інтенсифікації навчання як складова модернізації освіти . Вища освіта України. №1. 2007. С. 75–81.

174. Комарова О. А. Пріоритетні напрями державної освітньої політики / Проблеми економіки № 1, 2015. С. 107–113.

175. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років: проект. URL : https://docviewer.yandex.ua/view/62226167/?*=3D%3D&lang=uk.

176. Кочемировська О. О. Напрями оптимізації державної політики в сфері розвитку трудового потенціалу України : [аналіт. доп.] / К.: НІСД, 2013. 38 с.

177. Левківський К. М. Якісна освіта – запорука самореалізації

особистості // Вища школа : науково-практичне видання. 2010. №1. С. 5–14.

178. Лібанова Е. М. Модернізація економіки України в контексті соціальних викликів . // Демографія та соціальна економіка. 2011. №1(15). С. 24–38.

179. Локшина О.І. Європейська та глобальна інтеграція в освіті - шлях до підвищення якості освіти: Національна доповідь / Національна академія педагогічних наук України URL: http://lib.iitta.gov.ua/714888/1/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C_%D0%9B%D0%BE%D0%BA%D1%88%D0%B8%D0%BD%D0%B0.pdf

180. Людський капітал України-2025 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.innovations.com.ua/ua/articles/op-manage/>

181. Ляховець О. О. Державно-приватне партнерство у вищій освіті як інституційна складова модернізації економіки. Інноваційна економіка. 2014. № 4. С. 71-78. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inek_2014_4_12.

182. Мазак А. Управління освітою в умовах демократизації суспільних процесів . Освіта і управління. 2004. № 4. С. 49–52.

183. Малиновський В. Я. Словник термінів і понять з державного управління . К. : Атіка, 2005. 240 с.

184. Малишко В. Фінансування вищої освіти в Україні: проблеми та перспективи: Молодий вчений. 2016. № 2. С. 64–67. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_2_18.

185. Марущенко О. А. Образование как фактор общественной интеграции . Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи. Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Харків: 2000. №489. С. 135–138.

186. Михайлишин Г. Й. Модернізація освітньої сфери як фактор модернізації суспільства . Гілея: науковий вісник. 2012. Вип. 63. С. 455–460

187. Михальченко М. І. Політична реальність в Україні: трансформація,

модернізація, революція? Сучасна українсь-ка політика: Політики і політологи про неї. К., 2000. Вип. 2. С. 5–45.

188. Модернізація державного управління та європейська інтеграція України : наук. доп. / авт. кол. : Ю. В. Ковбасюк, К. О. Ващенко, Ю. П. Сурмін та ін. ; за заг. ред. д-ра наук з держ. упр., проф. Ю. В. Ковбасюка. К. : НАДУ, 2013. 120 с.

189. Моніторинг та забезпечення якості підготовки фахівців в університеті. URL: <http://www.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/scienc/02%20osvitniad/05>

190. Мосьпан Н. В. Глобалізація вищої освіти ЄС: наслідки та перспективи URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/22467/1/20_N_Rep_ChNPU_2017.pdf

191. Мусієнко І. І. Соціально орієнтована модель державного управління освітою як чинник посилення ефективності національної безпеки України . Теорія та практика державного управління. 2012. Вип. 3. С. 268-276. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tpdu_2012_3_38.

192. Наукова та інноваційна діяльність України: статистичний збірник / Державна служба статистики України, 2018. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

193. Наукові дослідження і розробки у 2018 році / Державна служба статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

194. Наукові кадри та кількість організацій / Державна служба статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua/>

195. Національна стратегія розвитку освіти на 2012–2021 роки. Сайт Верховної Ради України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

196. Науково–освітній потенціал нації: погляд у ХХІ століття / Авт. кол.: В. Литвин (кер.), В. Андрущенко, С. Довгий та ін. К. : Навч. книга, 2003. Кн.1: Пріоритет інтелекту. 608 с.

197. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс] : Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002. – URL : zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002.

198. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Освіта. 2002. 24 квітня – 1 травня. № 26. С. 2–4.

199. Ніколаєнко С. Про законодавче забезпечення діяльності вищих навчальних закладів I та II рівнів акредитації. Вища школа. 2004. № 1. С. 17–21.

200. Обушна Н. І. Модернізація – сучасний тренд розвитку суспільства [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2015-3/doc/1/06.pdf>].

201. Огаренко В.М. Державне регулювання діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг: Монографія. К.: Видавництво НАДУ, 2005. 328 с.

202. Огнев'юк В. Освіта в системі цінностей сталого людського досвіду. Монографія. К.: Знання України, 2003. 448 с.

203. Огієнко О. І. Тенденції та особливості глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти: досвід німецькомовних країн [Електронний ресурс]– Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/3023/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F_%D0%9E%D0%93%D0%86%D0%84%D0%9D%D0%9A%D0%9E9.pdf.

204. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] . К.: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

205. Олексюк О. М. Теоретико-методологічні засади й пріоритетні напрями модернізації змісту вищої мистецької освіти. Теоретико-методологічні засади модернізації змісту гуманітарної освіти у вищій школі України: Монографія / [К. Є. Балабанова, Н. М. Дем'яненко, Н. О. Дівінська та ін.] ; За заг. ред. Г. В. Онкович. К.: Педагогічна думка, 2013. 282 с.

206. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: монографія. К.: Міленіум, 2003. 594 с.

207. Освітній менеджмент: навч. посібник / за ред. Л. І. Даниленко, Л. М. Карамушки. Київ: Шкільний світ, 2003. С. 73–94.

208. Освітня політика в контексті євроінтеграції. Гуманітарна

політика української держави в новітній період. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.niss.gov.ua/book/Zdioruk2/07.pdf>.

209. Основи європейської та євроатлантичної інтеграції України: навч. посіб. / В. В. Говоруха, В. Г. Бульба, Ю. П. Сурмін та ін.; за заг. ред. академіка НАН України, д.т.н. В. П. Горбуліна. К. : ДП «Євроатлантик-інформ», 2006. 416 с.

210. Палюх В.В. Механізми формування державної політики в галузі наукової діяльності. Вісник НУЦЗУ: Серія державне управління: зб. наук. пр. Х. : Вид-во НУЦЗУ, 2017. Вип. 2 (7). С.173-180.

211. Палюх В.В. Політика державного управління науковим процесом у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання. Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я : тези доповідей XXVII міжнародної науково-практичної конференції MicroCAD-2020 р. Ч. IV / за ред. проф. Сокола Є.І. Харків : НТУ «ХПІ». С.348-350.

212. Палюх В.В. Особливості державного управління науково-дослідницькою діяльністю студентів університету в сучасних соціокультурних умовах. Вісник НУЦЗУ: Серія державне управління: зб. наук. пр. Х.: Вид-во НУЦЗУ, 2018. Вип. 2 (9). С.296-302.

213. Палюх В.В. Механізми формування наукової діяльності у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Інвестиції, практика та досвід. №17.2019. С.59-62.

214. Палюх В.В. Державне управління інноваційним розвитком наукової діяльності на прикладі закордонного досвіду. Вісник НУЦЗУ: Серія державне управління: зб. наук. пр. Х.: Вид-во НУЦЗУ, 2019. Вип. 2 (11). С. 316-323.

215. Палюх В.В. Сутність управління науково-дослідницькою діяльністю студентів в сучасних умовах. Організаційно-методичне забезпечення підготовки фахівців в умовах міжнародної наукової та освітньої інтеграції: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної інтернет - конференції з проблем вищої освіти і науки (16 листопада 2018 р.) [Електронний ресурс] /

Харків, ХНАДУ, 2018. С. 191-194. – Режим доступу: <http://dl.khadi.kharkov.ua/course/view.php?id=950>

216. Палюх В.В. Системні підходи до державного регулювання науковою діяльністю. Публічне управління в системі координат: демократія, децентралізація, місцеве самоврядування: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (18 жовтня 2019 року, Мелітополь, Україна) / відп. ред. Ортіна Г.В. Мелітополь, 2019. С. 233-235

217. Палюх В.В. Закордонний досвід державного управління науковим процесом: основні форми та напрями. Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 17–18 травня 2019 р. / за заг. ред. В. П. Садкового. Х.: Вид-во НУЦЗУ, 2019. С.46-49.

218. Пасека С. Р. Концептуальні підходи до модернізації соціально-трудового потенціалу регіону . [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ir.kneu.edu.ua:8080/bitstream/2010/3678/1/256%20-%20266.pdf>.

219. Патон Б. Є. Наука – інноваціям. *Наука та інновації*. 2008. Т.4, № 5. С. 19–20.

220. Пашков В. О. Стратегії модернізації вищої освіти: світовий досвід (друга половина ХХ – початку ХХІ сторіччя) . Стратегічні пріоритети, №1 (22), 2012 р. С. 137–141.

221. Перелік міжнародних фондів та фінансових організацій, які надають гранти та кредитні кошти за різними умовами спів фінансування. URL: <http://www.kspu.edu/InternationalActivities/DInternatRelations/InternationalProjects.aspx?lang=uk>

222. Пилипчук А. Ю. Система освіти як об'єкт інформатизації: структура системи освіти: Інформаційні технології і засоби навчання. 2008. №4. С. 25-32. URL: <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em8/content/08payset.htm>.

223. Пінчук Є. А. Генезис поняття і сутності модернізації освіти. Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Філософія. Політологія. – К., 2009. – Вип. 91–93. – С. 29–35.

224. Пінчук О. П. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технологічний аспект. *Нові технології навчання* : наук.-метод. зб. Київ, 2007. №46. С. 55–58.

225. Плахотнік О.В. Модернізація освітнього процесу у вищій школі на засадах компетентнісного підходу: *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology* Vol. 2, No 2 (2015) с. 69-82 URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:8eo9jJvQWqwJ:ojs.mdpu.org.ua/index.php/itse/article/view/1810+&cd=1&hl=uk&ct=clnk&gl=ua>

226. Податковий кодекс України (зі змінами та доповненнями) в редакції на 1 січня 2014 року: Закон від 02 грудня 2010 р. № 2755-VI / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17/ed20140101>

227. Положення про порядок перезарахування результатів навчання у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка. URL: http://mobility.univ.kiev.ua/?page_id=798&lang=uk

228. Порядок визнання здобутих в іноземних вищих навчальних закладах ступенів вищої освіти: Наказ від 05.05.2015 р. № 504 / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0614-15>

229. Положення про Міністерство освіти і науки України: затверджене Постановою від 16 жовтня 2014 р. № 630 / Кабінет Міністрів України. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-%D0%BF>.

230. Полякова Л. П. Державне управління інформаційно-освітнім середовищем інноваційних університетських комплексів: автореферат дисертації ... доктора наук з державного управління . Донецьк, 2010. 40 с.

231. Поступна О. В. Механізми державного управління вищою освітою України . Стратегічні пріоритети. №1. 2010 р. С. 107–111.

232. Присвітла О. В. Инновационная составляющая в условиях развития глобального рынка образовательных услуг. Проблемы устойчивости социально-экономического развития в условиях глобализации: материалы международной научно-практической конференции (г. Душанбе, 7–8 апреля 2015 г.). С. 225–228.

233. Про вищу освіту: Закон України [Електронний ресурс]. – Режим

доступу: <http://www.zakon.rada.gov.au>.

234. Про внесення змін до формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами: Постанова від 6 лютого 2019 р. № 65 / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-2019-%D0%BF>

235. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності: Постанова від 30 грудня 2015 р. № 1187 / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF>

236. Про освіту: Закон від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII // Верховна Рада України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

237. Про внесення змін до формули розподілу освітньої субвенції між місцевими бюджетами: Постанова від 6 лютого 2019 р. № 65 / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-2019-%D0%BF>

238. Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу. Наказ від 22.05.2018 р. № 523 / Міністерство освіти і науки України URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0702-18>.

239. Про затвердження Положення про електронний підручник: Наказ від 02 травня 2018 р. № 440 / Міністерство освіти і науки України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0621-18/sp:max100>

240. Про деякі питання імплементації Закону України «Про вищу освіту» Лист від 26.05.2016 р. №1/9-263. / Міністерство освіти і науки України. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5553>.

241. Про затвердження Порядку забезпечення доступу закладів вищої освіти і наукових установ до електронних наукових баз даних: Наказ від 27 лютого 2019 р. № 269 / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0463-19>

242. Про схвалення Стратегії розвитку бібліотечної справи на період до 2025 року “Якісні зміни бібліотек для забезпечення сталого розвитку України”: Розпорядження від 23 березня 2016 р. № 219-р / Кабінет Міністрів України <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/219-2016-%D1%80>

243. Про деякі питання проведення акредитації напрямів підготовки,

спеціальностей: Наказ від 12.05.2016 р. №498. / Міністерство освіти і науки України. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/5527>.

244. Про додаткові заходи щодо забезпечення реформ із децентралізації влади: Указ від 6 грудня 2018 року № 412/2018 / Президент України <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/412/2018>

245. Про додаткові заходи щодо підвищення кваліфікації педагогічних працівників у 2018 році: Розпорядження від 17 січня 2018 р. № 17-р / Кабінет Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/17-2018-%D1%80>

246. Про Стратегію державної кадрової політики на 2012–2020 роки: Указ Президента України від 01 лютого 2012 р. № 45/2012 [Електронний ресурс]. – URL: <http://www.president.gov.ua>

247. Про Стратегію сталого розвитку «Україна 2020»: Указ від 12.01.2015 р. № 5/2015 / Президент України. – <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5/2015>.

248. Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти: Постанова від 15 квітня 2015 р. № 244 / Кабінет Міністрів України. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/244-2015-%D0%BF>.

249. Рекомендації парламентських слухань «Про стан і перспективи розвитку вищої освіти в Україні», схвалені Постановою Верховної Ради України від 23 жовтня 2013 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://profspilka.kiev.ua/soc-zahust/other/3159-rekomendacyi-parlamentskih-sluhan-na-temu-dostupnst-ta-yakst-zagalnoyi-serednoyi-osvti-stan-shlyahi-polpshennya.html>.

250. Рекомендація щодо професійного навчання N 57: Документ 993_045 від 27.06.1939 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/993_045

251. Резнік В. С. Модернізація, самоорганізація та легітимація соціального порядку у сучасному перехідному суспільстві: концепція дослідження. Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства. Х., 2014. Вип. 20. С. 21–26.

252. Рекомендації парламентських слухань «Про стан і перспективи розвитку вищої освіти в Україні»: Постанова від 23 жовтня 2013 р / Верховна

Ради України. URL: <http://profspilka.kiev.ua/soc-zahust/other/3159-rekomendacyi-parlamentskih-sluhan-na-temu-dostupnst-ta-yakst-zagalnoyi-serednoyi-osvti-stan-shlyahi-polpshennya.html>.

253. Реформування освіти в Україні: державно-управлінський аспект: навч.-наук. вид. / Н. Г. Протасова, В. І. Луговий, Ю. О. Молчанова та ін. ; за заг. ред. Н. Г. Протасової. К. ; Львів : НАДУ, 2012. 456 с.

254. Реформування освіти в Україні: державно-управлінський аспект: навч.-наук. вид. / Н. Г. Протасова, В. І. Луговий, Ю. О. Молчанова та ін. ; за заг. ред. Н. Г. Протасової. К. ; Львів : НАДУ, 2012. 456 с.

255. Рідей Н. М. Управління педагогічною інноватикою: освіта для сталого розвитку. Актуальні проблеми державного управління. 2010. № 2. С. 137–145. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/ebook/apdu/2010-2/doc/2/09.pdf> (дата звернення: 21.01.2019).

256. Рідей Н. М., Кацєро О. К., Баштовий В. І. Концептуальні і стратегічні аспекти реформування системи вищої та післядипломної освіти для сталого розвитку. *Освіта впродовж життя: соціальні запити, сучасні виклики та пріоритети в реалізації*: матеріали конференції. Київ, 22 березня 2018 року. К., 2018. 181 с.

257. Розвиток людського капіталу: на шляху до якісних реформ: центр Розумкова. 2018. URL: http://razumkov.org.ua/uploads/article/2018_LUD_KAPITAL.pdf

258. Ромін А. В. Державне регулювання системи надання освітніх послуг вищими навчальними закладами України. *Теорія та практика державного управління*. 2015. Вип. 2 (49). С. 172–177.

259. Рибкіна С.О., Сиченко В.В., Соколова Е.Т. Сучасні тенденції розвитку організаційних структур у системі управління закладами вищої освіти. *Публічне управління та митне адміністрування*. Дніпро, 2020. № 4 (27). С. 68–72.

260. Рибкіна С.О. Професійна освіта для сфери публічного управління як об'єкт публічного регулювання. *Вчені записки Таврійського національного*

університету імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління. Київ, 2021. Т. 3(71) № 3. С. 35–40.

261. Рибкіна С.О., Сиченко В.В., Соколова Е.Т. Управління розвитком кадрової політики у системі вищої освіти. *Публічне управління та митне адміністрування (правонаступник наукового збірника «Вісник Академії митної служби України. Серія: «Державне управління»)*. Дніпро: Університет митної справи та фінансів. 2021. № 3(30). С. 44–51.

262. Садковий В.П. Вдосконалення державних механізмів управління якістю вищої освіти України [Електронний ресурс] . Державне будівництво. 2014. № 1. Режим доступу до журн.: <http://kbuapa.kharkov.ua>.

263. Садковий В.П. Інноваційні механізми розвитку професійної освіти та їх практична реалізація. Демократичне врядування: електронне наукове фахове видання Львівського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України. 2013. № 2(12). – Режим доступу до журн.: <http://www.lvivacademy.com/visnik12/index.html>.

264. Садковий В.П. Механізми державної освітньої політики у сфері впровадження європейських освітніх стандартів суспільстві. Теорія та практика державного управління : зб. наук. пр. Харківського регіонального інституту державного управління НАДУ при Президентові України. Х.: Магістр, 2014. Вип. 1(44). С. 190–194.

265. Садковий В.П. Державне управління в сфері формування освітніх стандартів підготовки фахівців цивільного захисту України: [монографія] . Х. : НУЦЗУ, КП “Міська друкарня”, 2013. 237 с.

266. Садковий В.П. Державне формування освітньої політики в напрямку впровадження європейських освітніх стандартів . Теоретичний та науково-методичний часопис “Вища освіта України”. К., 2013. № 3. С. 79–83.

267. Садковий В.П. Державні механізми стандартизації в галузі професійної освіти як запорука якості підготовки фахівців. Держава та регіони. Серія: Державне управління. Запоріжжя, 2013. № 3(43). С. 78–82.

268. Садковий В.П. Домбровська С.М. Механізми демократизації вищої освіти і автономізації навчальних закладів .Наукові праці: науково-методичний журнал. Серія: Педагогіка. Миколаїв, 2013. Вип. 203. Т. 215. С. 114–116.

269. Садковий В.П. Механізми управління та вдосконалення професійної освіти в сучасному українському суспільстві. Теорія та практика державного управління: зб. наук. праць. Харківського регіонального інституту державного управління НАДУ при Президентові України. Х. : Магістр, 2013. Вип. 3(42). С. 190–194.

270. Садковий В.П. Сучасні технології впровадження державних механізмів щодо розробки нових напрямів розвитку вищої освіти . Державне управління та місцеве самоврядування: зб. наук. праць. Дніпропетровського регіонального інституту державного управління НАДУ при Президентові України. Д., 2014. Вип. 1(20).С. 107–116.

271. Сайт Міністерства освіти і науки України [Електронний ресурс]Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua>

272. Сайт ДСНС України [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://dsns.gov.ua/>

273. Сайт МВС України [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://mvs.gov.ua/>

274. Семенець-Орлова І. А. Державне управління освітніми змінами: наукові категорії, методологія та актуальна проблематика досліджень на основі досвіду України та США .Університетські наукові записки. 2015. №1(53). С. 302–311.

275. Семенченко А.І., Серенок А. О. Електронне урядування: основи та стратегії реалізації. Частина 2. Київ: ФОП Москаленко О. М., 2017. 72 с.

276. Себкова Х. Акредитація і забезпечення якості вищої освіти в Європі . Вища школа. 2006. № 2. С. 77–84.

277. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика: навчальний посібник. Рівне :

Овід, 2012. 352 с.

278. Сисоєва С. Освітні реформи: освітологічний контекст .Теорія і практика управління соціальними системами. Харків : Видавничий центр НТУ «ХП», 2013. С. 44–55.

279. Система електронного навчання ВНЗ на базі MOODLE: Методичний посібник . За ред. Ю. В. Триуса. Черкаси. 220 с.

280. Сиченко В.В. Механізми регулювання системи освіти : сучасний стан та перспективи розвитку : [монографія] .Донецьк : Юго-Восток, 2010. 400 с.

281. Соловійов С. Г., Даниленко В. Г. Проблеми розвитку електронної демократії в умовах модернізації державного управління України. Київ: НАДУ, 2012. 68 с.

282. Сучасна професійна освіта: концептуальні засади реформування професійної освіти України. МОН України Київ. 2018. URL: http://education-ua.org/ua/component/cck/?task=download&collection=blog_files_x&xi=0&file=blog_files&id=2230

283. Співаковський О. Грунтовна методика визначення потреби у фахівцях з вищою освітою відсутня: Інформаційно-аналітичний портал про вищу освіту в Україні та за кордоном. URL: <http://vnz.org.ua/novyny/podiyi/10724-gruntovna-metodyka-vyznachennja-potreby-u-fahivtsjah-z-vyschoju-osvitoju-vidsutnja-oleksandr-spivakovskij>

284. Старушенко Г. А. Моделі державного управління вищою освітою: огляд та аналіз зарубіжного досвіду . Право та державне управління. 2015. № 1. С. 126-132. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ptd_u_2015_1_27.

285. Стратегія реформування державного управління України на 2016–2020 роки: Розпорядження від 24 черв. 2016 р. № 474-р.: Кабінет Міністрів України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/ru/474-2016-p>.

286. Стрельник С. О. Пріоритети державної політики у сфері вищої освіти: Електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Ефективна економіка. 2012. №11. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=1578>.

287. Тамм А., Поступна О. Вища освіта як об'єкт державного

- управління. URL: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/putp/2011-3/doc/4/02.pdf>.
288. Тімар Т. Б. Як домогтися досконалости в освіті; [пер. з англ. А. Кам'янець; наук. ред. П. Хобзей]. Л. : Літопис, 2004. 174 с.
289. Топузов О. М., Калініна Л. М. Організаційні механізми управління закладами освіти: методології та теоретичні засади. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 4. С. 34–44.
290. Улановська А. С. Модернізація вищої освіти: характеристика понятійного апарату дослідження. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. №1 (35). С. 260–270.
291. Університети та бізнес: міжнародний досвід співпраці та перспективи для України. URL: <http://www.cost.ua/news/421-college-business-cooperation>. – Текст з екрану.
292. Управління суспільним розвитком: словник-довідник / за заг. ред. А. М. Михненка, В. Д. Бакуменка. Київ : Вид-во НАДУ, 2006. 248 с.
293. Федулова Л.І. Менеджмент організацій : [підруч. для студ. вищ. навч. закл.] К.: Либідь, 2003. 446 с.
294. Философия политики.- К.: Арткогея, 2004. 614 с.
295. Фініков Т.В. Сучасна вища освіта: світові тенденції і Україна; Міжнар. фонд дослідж. освіт. політики, Ін-т економіки та права “Крок”. К. : Таксон, 2002. 175 с.
296. Формування інноваційної культури в українських університетах / [за ред. Н.Я. Качмар]. Л. : Вид-во Львівської політехніки, 2012. 124 с.
297. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / за заг. ред. В. Кременя. Київ, 2008. 472 с.
298. Філіппова В. Д. Специфіка державного регулювання в галузі освіти України . [Теоретичні та прикладні питання державотворення](#). – 2013. – Вип. 12 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tppd_2013_12_12.
299. Фінкільштейн О. В. Особливості застосування понять «державне

управління» та «державне регулювання» у сфері вищої освіти. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/apdu/2015-1/doc/1/08.pdf>.

300. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. . 2 вид., доп. . К. : Академвидав, 2014. 456 с.

301. Філіппова В. Д. Специфіка державного регулювання галузі освіти України . Теоретичні та прикладні питання державотворення. – 2013. – Вип. 12 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tppd_2013_12_12.

302. Фінансування професійної освіти: Інформаційна довідка для обговорення: МОН України. URL: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/%D1%96%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BA%D0%B0_%D1%84%D1%96%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D1%81%D1%83%D0%B2%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.doc

303. Фініков Т. Сучасна вища освіта: світові тенденції та Україна .К.: Таксон, 2002. 176 с.

304. Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ / пер. з англ. Г. Шиян і Р. Шиян. Львів: Літопис, 2000. 269 с.

305. Харламова Ю.Є. Дослідження механізмів підготовки фахівців служби цивільного захисту на прикладі європейських країн . Актуальні проблеми державного управління : зб. наук. пр. Х. : Вид-во ХарПІ НАДУ «Магістр», 2014. № 2(46). С. 232–238

306. Харламова Ю.Є. Підготовка фахівців служби цивільного захисту як об'єкт державного управління. Аспекти публічного управління. Дніпропетровськ : Вид-во ДРІ НАДУ «Грані», 2015. С. 51–56

307. Харламова Ю.Є. Особливості функціонування організаційного механізму державного управління у сфері цивільного захисту. Університетські

наукові записки. Хмельницький : Вид-во : Хмельниц. ун-ту упр. та права, 2015. С. 312–319

308. Харламова Ю.Є. Розробка комплексного механізму державного управління підготовкою фахівців служби цивільного захисту . Державне управління та місцеве самоврядування. Дніпропетровськ . ДРІДУНАДУ 2016. Вип.1(28) . С.135–142.

309. Харламова Ю.Є. Державно-управлінські заходи реформування органів у сфері цивільного захисту. Спецпроект: аналіз наукових досліджень : матеріали VIII Міжнар. Наук.-практ. конф., (30-31 трав.2013)Том.4. Дніпропетровськ : Біла К. О., 2013. С. 19–22

310. Харламова Ю.Є. Якість професійної освіти, як головний критерій підготовки кадрового потенціалу ДСНС України. Проблеми цивільного захисту : управління, попередження, аварійно-рятувальна-рятувальні та спеціальні роботи : матер. наук.-практ. конф. 25 жовтня 2013 р. Х. : Вид-во НУЦЗУ, 2013. С. 288–293

311. Харламова Ю.Є. Удосконалення механізмів підготовки фахівців у сфері цивільного захисту. Державне регулювання освітньо-наукового забезпечення підготовки конкурентоспроможних фахівців у сфері цивільного захисту : матер. наук.-практ. конф., 19-20 березня 2014 р. Х. : Вид-во НУЦЗУ, 2014. С. 167–169

312. Хачатурян Х. Державне управління в контексті соціальної модернізації українського суспільства . Вісник НАДУ. 2005. № 2. С. 73–79.

313. Химинець В.В. Інноваційна освітня діяльність. URL: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/151-2010-03-22-13-05-06>

314. Хомишин І. Ю. Принципи інформатизації освіти в умовах глобалізації суспільства. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки* : збірник наукових праць. 2016. № 850. С. 123–128.

315. Хмиров І. М. Міжнародний досвід державного управління якістю електронного навчання у системі вищої освіти . Вісник Національного

університету цивільного захисту України. 2019. Вип. 2 (11). С.323-330. (Серія «Державне управління»).

316. Хмиров І. М. Роль і значення державного управління електронним навчанням у сучасних умовах . Право та державне управління. 2019. № 4. С. 221–224.

317. Хмиров І. М. Удосконалення державної моделі оцінки якості електронного навчання. Держава та регіони. 2019. № 3 (67). С. 145–148. (Серія: Державне управління).

318. Хмиров І. М. Інноваційна економічна модель впровадження електронного навчання в Україні . Публічне управління і адміністрування в Україні. 2019. № 14. С. 72–75.

319. Хмиров І. М. Застосування методики сукупної вартості володіння в інформаційних системах електронного навчання: державно-управлінський аспект . Держава та регіони. 2019. № 4 (68). С. 215–218. (Серія: Державне управління).

320. Хмиров І. М. Модель державного управління процесами електронного навчання . Публічне управління і адміністрування в Україні. 2020. Вип. 15. С. 82–85.

321. Хмиров І. М. Державні механізми оцінки результативності електронного навчання в системі вищої освіти України. Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. № 1. Т. 31(70). 2020. С. 79–83. Серія: «Державне управління».

322. Хмиров І. М. Механізми застосування аутсорсингу в державному управлінні електронним навчанням в системі вищої освіти України . Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. 2020. (Серія «Державне управління»).

323. Хмиров І.М. Організаційний механізм державного регулювання інформаційних освітніх технологій. Державне управління у сфері цивільного захисту: наука, освіта, практика : матеріали Міжнародної науково-практичної

конференції, 17–18 травня 2019 р. / за заг. ред. В. П. Садкового. Х.: Вид-во НУЦЗУ, 2019. С.55-57.

324. Хмиров І.М. Механізми дистанційного навчання у вищих навчальних закладах ДСНС України... Проблеми і шляхи забезпечення якості вищої освіти щодо підготовки фахівців у сучасних умовах : Збірник матеріалів інтернет - конференції з проблем вищої освіти і науки (11 листопада 2016 р.) / Харків, ХНАДУ, 2016. С.74 -76

325. Хмиров І. М. Інноваційні механізми підготовки студентів управлінських спеціальностей. Формування ефективних механізмів державного управління та менеджменту в умовах сучасної економіки: теорія і практика : матеріали VI Міжнародної заочної науково-практичної конференції 30 листопада 2018 р. / за ред. В. М. Огаренка, О. В. Покатаєвої та ін. Запоріжжя : КПУ, 2018. С.. 436-439.

326. Хмиров І. М. Державне регулювання ринком освітніх послуг в умовах розвитку інформаційного суспільства. I Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції «Інновації в управлінні соціально-економічним розвитком» присвяченої 95-річчю Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова. Харків.-2018. С.300-301.

327. Хмиров І.М. Державне управління в системі розвитку дистанційного навчання управлінських кадрів. Сучасні тенденції організаційно-методологічного забезпечення підготовки фахівців: проблеми та шляхи їх вирішення в умовах глобалізації та євроекономічної інтеграції: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної інтернет - конференції з проблем вищої освіти і науки (18 листопада 2019 р.) Харків, ХНАДУ, 2019. С.358-362.
URL: <http://dl.khadi.kharkov.ua/course/view.php>

328. Ходикіна І.Ю. Інноваційна спрямованість реформування та модернізації вищої освіти України . Соціально-економічні дослідження в перехідний період. Регіональні суспільні системи : ресурси і механізми ефективного управління : зб. наук. пр. Л., 2006. Вип. 2 (58). С. 537–549.

329. Ходикіна І.Ю. Трансформація університетської системи в концепції університету XXI сторіччя . Соціально-економічні дослідження в перехідний період. Конкурентний потенціал і євроінтеграція (регіональні аспекти) : зб. наук. пр. Л., 2006. Вип. 1 (57). С. 207–215.
330. Хотомлянський О. Методичні питання оцінювання результатів професійної діяльності професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу . Освіта і управління. 2006. Т. 9. № 3–4. С. 144–151.
331. Цалько Ю. Диверсифікація джерел фінансування вищої освіти у державах східної та центральної Європи: Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія „Економіка”. 2011. №27. С.64–67.
URL: http://bulletin-econom.univ.kiev.ua/wp-content/uploads/2016/01/127_17.pdf
332. Цветков В. Державне управління: теорія, методологія, практика. Вісник Академії правових наук України. 2003. № 2–3. С. 254–272.
333. Цветков В.В., Горбатенко В.П. Демократія – Управління – Бюрократія: в контексте модернізації українського общества: Монографія. К.: Інститут держави і права ім. В.М.Корецького НАН України, 2001. 248 с.
334. Цегольник П.А. Актуальні напрями використання науково-практичних здобутків менеджменту в інституціях державного управління. Вісник УАДУ. 2000. № 3. С. 86.
335. Черняк В. І., Котович С. М. Актуальні проблеми отримання та продовження вищої освіти за кордоном для студентів і випускників українських ВНЗ. URL: http://confcontact.com/2013_04_11/23_Chernyak.htm. - Текст з екрану.
336. Шайгородський Ю. Поняття «трансформація» як інструмент аналізу соціальних змін. Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. 2010. № 4. С. 51–53.
337. Швець Д. Є. Управління системою вищої освіти: регуляція і дерегуляція . Гуманітарний вісник ЗДІА. 2014. № 59. С. 22–33.
338. Шевченко В. М. Особливості формування механізмів державного управління вищими навчальними закладами в умовах євроінтеграції

та інноваційного розвитку України: Державне будівництво. 2010. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2010_1_47.

339. Шевченко С. О. Державно-громадський механізм управління якістю вищої освіти: відповідь на виклики часу . Управління в освіті : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції, 14–16 квітня 2011 року / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти [та інші]. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. С. 348–349.

340. Шеломовська О. Реформування державного управління вищою освітою в Україні на основі європейського досвіду. Публічне адміністрування: теорія та практика. 2014. № 1. С. 1–16.

341. Шульга Н. Д. Сутнісні характеристики поняття «державна освітня політика». Державне управління: теорія і практика. 2011. № 2. URL: <http://academy.gov.ua/ej/ej14/txts/Shulga.pdf>.

342. Яковенко Л. І. Економічні основи модернізації вищої освіти в умовах становлення економіки знань . Полтава: Скайтек, 2011. 216 с.

343. Яковенко Л. І., О. В. Пашенко. Економічні основи модернізації вищої освіти в умовах становлення економіки знань. Полтава, 2011. 216 с.

344. Birzea C. Reformni proces ve skolstvi transformujicich se zemi sredni a vychodni Evropy . Reformyskolstvi ve sredni a vy-chodni Evrope. Prubehy a vysledky. Praha, 1996. S. 6–19.

345. Charlton B. The Modernisation Imperative / B. Charlton, P. Andras. – Exeter, UK : Imprint Academic, 2003. 85 p.

346. Digest of Education Statistics. Op. cit. Washington DC, 1995. P. 96–151.

347. Edukacja w gmsnie, powsacie iwojewodztwie: wzorami regulamsnow I uchwal / red.t.Agata Galuska, Wieslav Misztal, Pawel Stanczyk; Federacja Zwsazkow I Stowarzyszen Cmin I Powiatow RP. Centrum Prawa Miejscowego.-Krakow: Fundacja Rozwoju Samorzadnosci I Prasy Lokalnej, 1999. 108 s.

348. Komorowski T. Prawo oswiatowe w praktyce: poradnik dla nauczycieli

i kadry kierowniczej oświaty. Wyd. 3. Poznań: eMPI2, 2010. 191 s.

349. Pawlenko W. Реформування польської системи загальної середньої освіти XX – початку XXI століття . Zbiór artykułów naukowych. Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej «Pedagogika. Priorytetowe obszary badawcze od teorii do praktyki.» (30.05.2016-31.05.2016) Warszawa : Wydawca : Sp.z o.o. «Diamond trading tour», 2016. – 124 str. Str. 85–88.

350. Rochelle Nichols-Solomon. Conquering the fear of ying / Nichols-Solomon Rochelle. Phi Delta Kappan, 2000. Vol. 82, № 1. P. 19–21.

351. Reformní proces ve školství transformujících se zemi střední a východní Evropy / Cezar Birzea // Reformy školství ve střední a východní Evropě. Průběhy a výsledky. Praha, 1996. S. 6–19.

352. Rheingold H. A Slice of Life in My Virtual Community. URL: <http://www.informatik.uk/gnomic/rheingold.html>.

353. Knight J. Updating the Definition of Internationalization // International Higher Education. 2003. № 33. P. 1–3.

354. Carnevale, D. A new technology lets colleges spread information to people who want it [Текст] . The chronicle of higher education. 2004. № 23. P. A23 ([http://chronicle.com/weekly/v50/i23/23a03101 .htm](http://chronicle.com/weekly/v50/i23/23a03101.htm))

355. Carnevale, D. For online adjuncts, a seller's market: part-time professors, in demand, fill many distance-education faculties [Электронный ресурс] . Information technology. 2004. № 34- P. A31 (<http://chronicle.com>)

356. Hoare, S. Assessment: the secret weapon of flexibility [Электронный ресурс]. Education guardian. 2004. № 3. P. 54 <http://education.guardian.co.Uk/elearning/story/0,10577,1164942,00/html>

357. Macintosh A. Using information and communication technologies to enhance citizen engagement in the policy process. In *OECD report: Promise and problems of e-democracy, challenges of online citizen engagement*. Paris: OECD, 2003. URL: <http://www.oecd.org/gov/digital-government/2536857.pdf>.

358. The Encyclopedia of Higher Education. Pergamon Press. – Oxford, New York, Tokio: First Edition: V. 1: National System of Higher Education, V. 2, 3:

Analytical Perspectives, V. 4: Academic Disciplines and Indexes. 2010. P. 80–82.

359. Tolbert W. The Power of Balance: Transforming Self, Society and Scientific Inquiry. London: Sage, 1991. 124 p.

360. The Global Competitiveness Report 2011-2012 / ed. by K. Schwab. Geneva: World Economic Forum, 2011. 528 p. URL: <http://www.weforum.org/reports/global-competitiveness-report-2011>

361. Knight J. Updating the Definition of Internationalization // International Higher Education. 2003. № 33. P. 1–3.

362. Knöbl W. Theories That Won't Pass Away: The Never-ending Story of Modernization Theory . Handbook of Historical Sociology ; ed. by Gerard Delaty, Engin F. Isin. L. : SAGE, 2003. P. 96–107.

363. Masluk, J. The development of the personal subjective features in the distant system of education [Текст] . Матеріали періоді Міжнародної науково-практичної конференції «Науковий потенціал світу '2004». Том 37. Дистанційна освіта у вищій школі. - Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. С. 8-11.

364. Nyborg, P. Higher education as public good and a public responsibility [Текст] / P. Nyborg // Higher education in Europe. 2004. № 3. P. 55-61.

365. Martinelli A. Global Modernization: Rethinking the project of modernity / A. Martinelli. – London : SAGE Publications, 2005. – 159 p.

366. Punch, K.F. Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches [Текст] / K.F. Punch. - London: Sage, 2005

367. Social movements and organization theory [Текст] / Ed. by G.F. Davis, D. McAdam, W.R. Scott, etc. - Cambridge: Cambridge University Press, 2005.

368. Tarling, R. Managing social research [Текст] / R. Tarling. London: Routledge, 2005