

4. Качество образования: проблемы. IV международная научно-методологическая конференция. – Новосибирск, 2001.
5. Крахмалев А.П. Качество образования, как актуальная проблема управления. – Омск: ОмГПУ, 2001. – 24с.

Анотація

У статті розглядається роль підвищення якості навчального процесу за допомогою вдосконалення творчих стосунків викладачів та студентів і виявлення факторів, що впливають на позитивний мікроклімат у групі та плідне навчання.

Аннотация

В статье рассматривается роль повышения качества образовательного процесса посредством совершенствования системы творческих отношений между преподавателям и студентом и определение факторов, которые влияют на положительный микроклимат в академической группе и успешное обучение.

Подано до редакції 16.10.2008 р.

Рекомендовано до друку докт. пед. наук, проф. Кондрашовою Л.В.

□ 2008

Ігнатенко С.В.

ПРОБЛЕМНО-ІГРОВЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ПЕДАГОГІВ

Постановка проблеми у загальному вигляді... У зв'язку зі вступом України до Болонського процесу перед вітчизняною освітою гостро постала проблема формування компетенцій фахівців різних галузей згідно стандартів освіти. Саме відповідність академічного визначення кваліфікацій і компетенцій проголошено Європейською комісією як один із інструментів формування європейського освітнього простору [1].

На сьогодні педагог повинен не лише вміти реалізувати сучасні ідеї, відповідні напрямки розвитку науки та техніки, але й гарно орієнтуватися в потоці наукової інформації, застосовувати її у професійній діяльності, вибудовувати стратегії навчання, приймати рішення й вирішувати проблеми, вміти працювати з людьми, формувати стосунки, бути комунікативним тощо. Таким чином, у системі реалізації якісної вищої педагогічної освіти проблема формування фахових компетенцій педагога набула останнім часом вкрай актуального характеру й постала однією з ключових.

До системи якості освіти дослідниками відносяться наступні складові: визначення характеристик і умов системи атестації; розробку видів і характеристик технологій навчання (включаючи самостійну та індивідуальну роботу студентів); використання активних форм навчання та нових освітніх технологій [1; 2; 4; 5; 6; 7; 10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Вивченню активних форм навчання присвячені роботи наступних дослідників. Так, наукове дослідження проблемного навчання представлено в роботах таких вчених, як Є.М.Златкіна, І.Я.Лернер, О.І.Ляшенко, Р.І.Малафеев, М.І.Махмутов, В.В.Михайлов, Е.І.Мусаев, В.Оконь, М.М.Скаткін та ін. (розглядали проблемність як основу пізнавальної активності, оскільки суттєвими ознаками існування пізнавальної активності є існування пізнавальної потреби в знаннях, та самостійний пошук шляхів її задоволення), Г.Богомазов (досліджував способи створення проблемних ситуацій).

Проблемою застосування дидактичної гри: І.Макаренко, М.Касьяненко, М.Крюков, Я.Гінзбург, Н.Коряк, А.Вербицький (їхні дослідження переважно стосувалися використання ділових ігор), Т.Олійник, Л.Грицюк, С.Карпова, Л.Петрушина (досліджували використання рольових ігор), А.Капська, І.Носаченко, В.Семенов, П.Підкасистий, Н.Ахметов, Ж.Хайдаров, Л.Терлецька, А.Деркач, С.Щербак, А.Тюков, Є.Смірнов, П.Щербань та інші (досліджували теоретичні аспекти проблеми застосування дидактичної гри в навчальному процесі).

Проблемою активізації навчальної діяльності займалися Т.І.Шамова (розглядала засоби активізації школярів), П.Г.Лузан (опікується активізацією навчання студентів вищих аграрних закладів), І.М.Куліш (розглядає дидактичну гру як засіб активізації навчання студентів), І.С.Голіяд (активізація навчання студентів кресленню засобами графічних завдань) та ін.

Проблеми фахових компетенцій у тій чи іншій мірі торкалися А.В.Петровський (розглядає сутність наукової та соціальної компетенції педагога), І.І.Бабин (досліджує класифікації та сутність компетенцій з метою підвищення якості навчання), О.В.Овчарук (компетентнісний підхід у сучасній освіті) та ін.

Слід зазначити, що більшість дослідників обмежуються розглядом лише окремих засобів активізації, передбачаючи їх самостійне використання в навчальному процесі школи чи ВНЗ. Деякі, такі як А.В.Петровський, П.Г.Лузан, розглядають засоби активізації системно, але передбачають їх хаотичне використання. Між тим, проблема формування фахових компетенцій майбутніх педагогів шляхом комплексного, планомірного застосування системи засобів активізації їх навчально-пізнавальної діяльності у інтегруючому ігровому середовищі дотепер ніким не досліджувалася.

Формулювання цілей статті... Метою даної статті є конкретизація сутності та змісту фахових компетенцій педагога (в першу чергу спеціальних) як стратегічної мети його професійної підготовки, а також окреслення основних шляхів їх формування засобами проблемно-ігрового навчання в умовах ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження... Аналіз науково-педагогічної літератури показав, що значне посилення інтересу науковців-дослідників до категорії компетенції фахівця, в першу чергу, пов'язане з конкретизацією, уточненням (визначенням) як функціональних обов'язків педагога, так і переліку його функціональних якостей, вмінь та навичок, що визначають основу успішності його професійної діяльності.

Проте, у результаті аналізу можна констатувати, що серед тлумачень різними дослідниками присутня деяка невизначеність у поняттях "компетентність", "компетенція", "фахові компетенції", "професійні компетенції", "спеціальні компетенції", "кваліфікаційні компетенції". На нашу думку, вона призводить до відповідних неточностей формулювань, розмежування споріднених понять, викривленого тлумачення професійно-необхідних констант педагога (знань, вмінь, навичок, індивідуальних якостей тощо).

Тому, звернімося спочатку до категорії компетенції й спробуємо визначити зміст та сутність фахових компетенцій педагога.

У науково-педагогічній літературі компетенції визначаються:

- як коло знань, умінь, потрібних для певного виду діяльності [1];
- коло повноважень певної особи, коло питань, в яких вона має певні повноваження [8];
- добра обізнаність із чим-небудь, коло повноважень [3; 9].

Ці ж таки джерела поняття компетентність визначають як:

- високий рівень володіння певним обсягом знань і вмінь [1];
- поінформованість, обізнаність, авторитетність [8];
- (компетентний): який має достатні знання, з чим-небудь добре обізнаний; який ґрунтується на знанні, кваліфікований; який має певні повноваження [3; 9].

Як бачимо, відбувається підміна понять, їх ототожнення. Така ж ситуація і з поняттями професія, фах, спеціальність, кваліфікація, які тісно переплітаються з двома попередньо нами розглянутими. Вважаємо, що дана обставина, а саме – відсутність чітких визначень цих ключових понять, власне й призводить до викривлення похідних від них. Зокрема, у різних авторів можна зустріти поняття спеціальні компетенції, фахові компетенції, професійні компетенції. Але, якщо вдається до словникового аналізу [3; 8; 9], можна визначити, що поняття професія та спеціальність визначаються, в тому числі, як фах, що дає підстави вважати вище зазначені компетенції спорідненими з огляду на фахову підготовку.

В своєму дослідженні компетенцію визначаємо як обсяг знань, умінь та навичок, потрібних для певного виду діяльності й окреслених колом функціональних обов'язків фахівця відповідної кваліфікації.

Відповідно, компетентність визначаємо як високий рівень володіння певним обсягом знань, вмінь та навичок при здійсненні функціональних обов'язків фахівця відповідної кваліфікації.

Слід зазначити, що чітко визначені фахові компетенції (знання, вміння та навички), а також ступінь компетентності залежно від рівня професійної підготовки складають основу будь-якої кваліфікації. Проте, ми не беремося визначати власне самі компетенції, вважаючи, що формулювання їх – це прерогатива фахівців та експертів певних сфер. Спробуємо конкретизувати сутність фахових компетенцій педагога та окреслити основні шляхи їх формування.

Наука поділяє фахові компетенції педагога на загальні та спеціальні [1]. Зважаючи на ту обставину, що будь-який викладач або вчитель повинен бути в першу чергу педагогом, тобто володіти загально педагогічними знаннями та вміннями, аби ефективно виконувати функціональні обов'язки, а потім знаннями та вміннями по предмету (циклу дисциплін), то ми погоджуємось із такою класифікацією. Такий розподіл дає можливість чітко розмежувати педагогів за спеціальностями.

В свою чергу, загальні класифікуються на три основні категорії: інструментальні, міжособистісні та системні [1]. Не вдаючись до детального переліку змістовного наповнення кожної з категорій, зазначимо, що вони визначають окремі групи вмінь та здатностей, необхідних всім педагогам.

Інструментальні, скажімо, включають когнітивні і методологічні здібності, технологічні, комп'ютерні та лінгвістичні уміння й навички тощо; міжособистісні – індивідуальні здібності та соціальні вміння й навички тощо; системні – вміння дивитися на об'єкти й проблеми, а також мислити системно.

До спеціальних слід віднести такі компетенції, які притаманні фахівцям відповідних спеціальностей і забезпечують можливість безпосереднього виконання посадових обов'язків. Зокрема, педагогу – навчати інших (аналізувати зміст навчання, підбирати методи, засоби, оцінювати результати навчання) певним дисциплінам, або циклам дисциплін.

Очевидно, що сформувати якусь окрему групу компетенцій, виділивши її як найсуттєвішу неможливо. Тому, на наше глибоке переконання, зважаючи на соціальне походження людини, фактори її існування та науково-технічні досягнення, до проблеми формування фахових компетенцій педагога слід підходити з позиції системності. В зв'язку з чим досить широку їх структуру пропонуємо розглядати як системне явище наступного виду (див. схему на рис. 1).

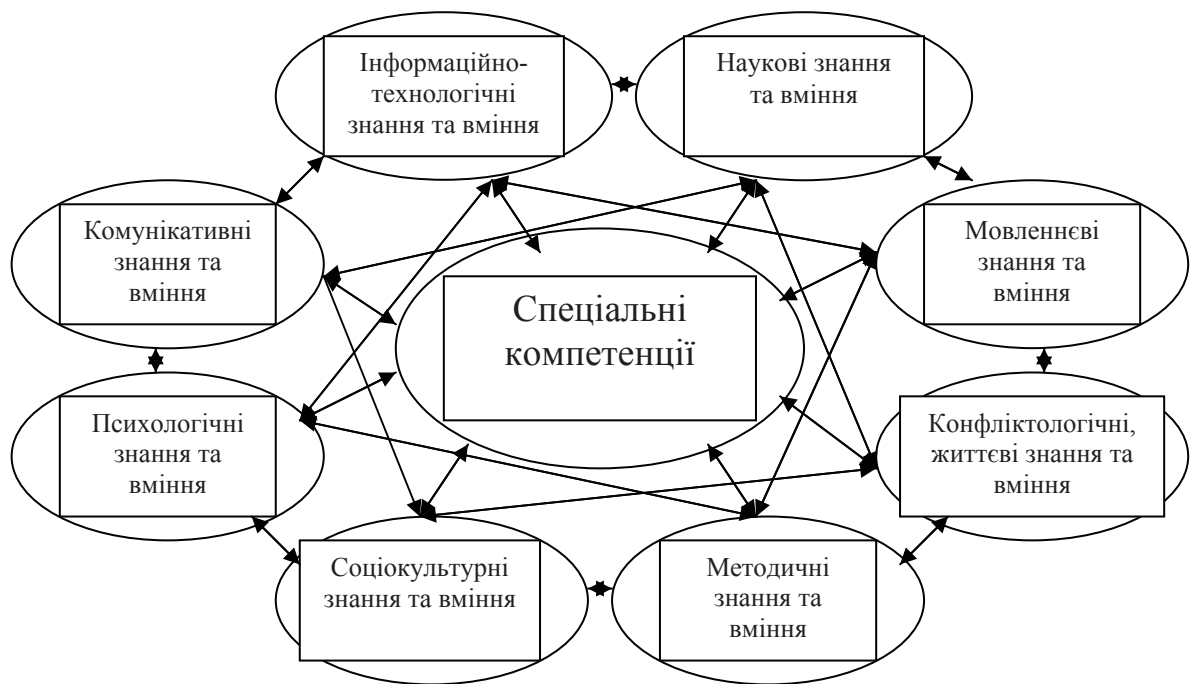


Рис. 1. Структурна схема системи фахових компетенцій педагога

В свою чергу, як системний необхідно розглядати й сам процес формування фахових компетенцій, що ми хочемо показати у своєму дослідженні на прикладі проблемно-ігрового навчання.

Ми, безумовно, вважаємо загальні компетенції важливими в діяльності педагога, але спеціальні розглядаємо стрижневими (базовими), навколо яких перші згуртовуються та розвиваються. Саме спеціальні компетенції, на нашу думку, є системоутворюючою ланкою.

Аналіз літератури також показав, що для реалізації процесу формування перелічених компетенцій дослідниками пропонується схема навчального процесу, за якої дисципліни розподілено за п'ятьма типами модулів: основні модулі, підтримуючі модулі, організаційні та комунікаційні модулі, спеціалізовані модулі та переносні модулі [1].

Вважаючи формування загально педагогічних компетенцій прерогативою дисциплін загально педагогічного та загально психологічного характеру, звертаємо увагу на дисципліни основних модулів, як такі, що становлять ядро спеціальної підготовки й покликані формувати саме спеціальні фахові компетенції педагога.

З огляду на предметний характер діяльності викладачів, їх основними спеціальними фаховими компетенціями справедливо можна вважати наступні [1]:

- здатність демонструвати знання основ дисципліни;
- здатність логічно й послідовно викладати засвоєне знання;
- здатність осмислювати нову інформацію та давати її тлумачення;
- уміння демонструвати розуміння загальної структури дисципліни і зв'язок між її розділами;
- здатність розуміти й використовувати методи критичного аналізу і розвитку теорій;
- здатність правильно використовувати методи й техніку дисципліни;
- здатність оцінювати якість досліджень у певній предметній галузі;
- здатність розуміти результати спостережень та експериментальних способів перевірки наукових теорій;
- здатність володіти новітніми методами та технікою, уміння володіти новітніми теоріями;
- здатність критично відстежувати й осмислювати розвиток теорії і практики;
- здатність оперувати методами незалежного дослідження;
- здатність демонструвати оригінальність і творчий підхід тощо.

Необхідно відзначити, що орієнтування на чітке формування компетенцій вимагає переорієнтації системи вищої освіти з власне самого процесу на результати навчання. Така дефініція вимагає зміни методів і самої організації навчання та оцінювання якості навчання, концентрації уваги, рівня активності тощо. Крім того, постає потреба переосмислити роль викладача та структуру відносин у системі викладач-студенти.

Відповідно до вимог суспільства і реалій сьогодення останнім часом педагоги та науковці все ширше почали звертати увагу на принципово нові способи організації навчального процесу, засновані на новітніх педагогічних та активних технологіях навчання, принципах вільного спілкування у формі діалогу тощо. Поступово в навчальний процес впроваджуються ігрові форми навчання, дидактичні та навчальні ігри.

В зв'язку з цим, основними шляхами формування фахових компетенцій педагога ми визначаємо:

- забезпечення змісту освіти з огляду на формування необхідних фахових компетенцій (сприяє створенню системи загальних і спеціальних фахових компетенцій);
- перегляд змісту попредметного навчання у відповідності до функціональних потреб педагога (сприяє безпосередньому формуванню фахових компетенцій, а також відповідної до спеціальності глибини обізнаності по дисциплінах, тобто – компетентності);
- організацію різних видів навчально-пізнавальної та навчально-практичної діяльності, максимально наближених до майбутньої професійної діяльності (наближає процес навчання до умов реального трудового життя);
- забезпечення активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів (вносить у процес навчання новітні, нестандартні методи та прийоми, сприяє формуванню активності в навчанні).

Не применшуючи значення двох перших шляхів у питанні формування фахових компетенцій педагога, реалізація яких вимагає логічної обробки змісту освіти та навчальних дисциплін, хочемо зазначити, що безпосередньо засобами проблемно-ігрового навчання можна задовольнити два останні.

Під проблемно-ігровим навчанням розуміємо таку організацію системного процесу активного здобуття та засвоєння навчально-пізнавальної професійно важливої інформації, а також формування фахових умінь і навичок, яка забезпечує широке застосування проблемності та індивідуальної роботи у комплексі на фоні загально-ігрового характеру взаємодії і спілкування всіх його учасників. Вона характеризується наполегливістю, розмірковуванням, умовиводами, висновками, змаганнями, ігровим суперництвом і т. ін суб'єктів навчання.

Зазначимо, що широке застосування – це, насамперед, застосування проблемності різного роду (проблемні запитання, проблемні ситуації теоретичного і практичного характеру, штучно створені викладачем, а також сформовані студентами тощо) та рівнів (що вимагає репродуктивної, продуктивної чи творчої діяльності).

Аналіз науково-педагогічної літератури [2; 4; 5; 6; 10] показав, що основними засобами активізації науковці визначають самостійну роботу, проблемне навчання та застосування навчальних і дидактичних ігор. Проаналізувавши їхню сутність, ми відзначили основні позитивні моменти, притаманні зазначеним засобам. Зокрема, позитивним у організації самостійної роботи є формування самостійності в навчанні, осмислення засвоюваного матеріалу, відповідність індивідуальним можливостям, психологічної готовності до дій, особистісна орієнтація навчання, усвідомлення його мети, особистісна значущість отриманих результатів, оцінка своїх дій тощо [6; 4; 5].

У проблемному навчанні можна відзначити наступні позитивні моменти: розвиток творчого мислення в результаті пошукової діяльності, здобування знань власними силами [4], напруга інтелектуальних сил студента [6], логіка пошуку рішень проблем, можливість самостійної пізнавальної діяльності, сприяння особистому успіху та самоутвердженню, виникнення пізнавальної потреби як основної розумової реакції на зміст навчального матеріалу [2] тощо.

Слід зазначити, що в основі пізнавальної активності лежить проблемність, а самостійна робота, по суті, розглядається як форма реалізації проблемного навчання [10].

Стосовно застосування ігор, то тут присутні наступні переваги: за своїм змістом ігри органічно пов'язані з життям, працею і поведінкою дорослих членів суспільства, а ми б додали – професійною діяльністю фахівців різних галузей; у грі розвиваються мислення індивіда, пам'ять, уява, увага, здібності, формуються вольові якості особистості; наявність робочого зусилля та зусилля думки; радість у діяльності; велика відповідальність. Крім того, можна відзначити: творчу активність гравців; високе емоційно-вольове напруження; наявність комплексу цілей, серед яких провідною є "виграш" команди, через який задовольняються й власні інтереси гравця; високі можливості особистісної самореалізації у колективі (дії в інтересах команди); формування колективістських якостей особистості під час змагання між окремими особами і групами [2; 5; 6].

Таким чином, ми прийшли до висновку, що оптимальним засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів у процесі формування їх фахових компетенцій є проблемно-ігрове навчання, яке інтегрує і поєднує в собі всі основні засоби, передбачає комплексне, системне застосування їх інструментарію.

Звертаємо увагу на те, що ця ідея в принципі не є новою. Власне, на системному підході до організації та застосування окремих засобів активізації наголошують А.В.Петровський і П.Лузан. Безперечно, ця думка заслуговує на увагу, але, на наш погляд, недоліком є те, що в них застосування окремих засобів не підпорядковується певному структурно-функціональному розподілу в межах самої системи. Так, П.Лузан стверджує, що викладач, користуючись власним досвідом і орієнтуючись на реальні умови та обставини, визначає найбільш оптимальні засоби, які слід застосувати в тій чи іншій ситуації. Подібно до нього, А.В.Петровський говорить про можливість віддавання педагогом переваги тому чи іншому засобу [7; 6].

Наша позиція з цього питання полягає в тому, що з метою найраціональнішого системного застосування засобів активізації, слід забезпечити їх планування, розробку та реалізацію на загальному ігровому фоні процесу вивчення певної дисципліни (циклу споріднених дисциплін). Під час формування згаданого загального ігрового фону викладач розбиває академічні групи на команди, ознайомлює з методикою та правилами навчання, розкриває та об'рунтовує інтереси студентів у такому навчанні, створює образ кінцевого результату вивчення дисципліни,

пояснює важливість товариськості, колективізму, наполегливої індивідуальної та групової (командної) діяльності тощо. Тобто, створивши такі умови, можна ефективніше застосовувати засоби активізації, підпорядковуючи їх загальній психологічно-навчальній ігровій атмосфері. Таким чином, у проблемно-ігровому навчанні ці засоби застосовуються не хаотично, а комплексно й проводяться на кожному занятті, незалежно від його типу.

Слід також зазначити, що формування фахових компетенцій засобами проблемно-ігрового навчання передбачає організацію різного роду навчально-пізнавальної та навчально-практичної діяльності студентів на всіх можливих видах занять: лекціях, лабораторних (лабораторно-практичних), або, якщо передбачено навчальними планами, – семінарських (див. схему на рис. 2.). При цьому забезпечується найоптимальніший варіант професійної підготовки, реалізуються всі необхідні її стадії. Мова, перш за все, йде про засвоєння знань, перевірку їх глибини та міцності, формування спеціальних вмінь і навичок, а також загально-педагогічних.

Формування фахових компетенцій педагога за умов проблемно ігрового навчання починається з самої першої лекції, продовжується на лабораторних заняттях, а завершується на практичних заняттях, де студенти вже безпосередньо демонструють набуті знання та вміння (компетенції), проявляючи сформований рівень компетентності.

Слід зазначити, що з метою дотримання принципу поетапності формування навчально-пізнавальної активності, про який говорить П.Лузан [6], а отже й формування фахових компетенцій, нашою методикою передбачено поступову зміну характеру застосовуваних навчальних ігор. Так, на лекціях, з метою повторення та закріплення навчального матеріалу, передбачається використання ігор та ігрових форм репродуктивного й репродуктивно-продуктивного характеру. На лабораторних – продуктивного та продуктивно-творчого, а на практичних – відповідно, продуктивно-творчого і творчого характеру. Причому тип характеру ігор визначається з огляду на індивідуальний рівень розвитку та можливості студентів.

Така організація навчальної діяльності перекликається з однією з центральних концепцій радянської педагогіки – теорією поетапного формування розумових дій П.Я.Гальперіна [7]. Аналогічно до неї, в умовах проблемно-ігрового навчання отримання знань здійснюється в процесі самої діяльності студента, в результаті виконання ним певних дій, але зумовлені ці дії постановкою проблемних запитань, створенням проблемних ситуацій, індивідуальними завданнями та командною роботою у процесі ігор, що супроводжується атмосферою змагання.

Саме таку схему виконання навчальних дій, результатом яких є отримані принципово нові знання, ми визначаємо однією з умов формування фахових компетенцій педагога.

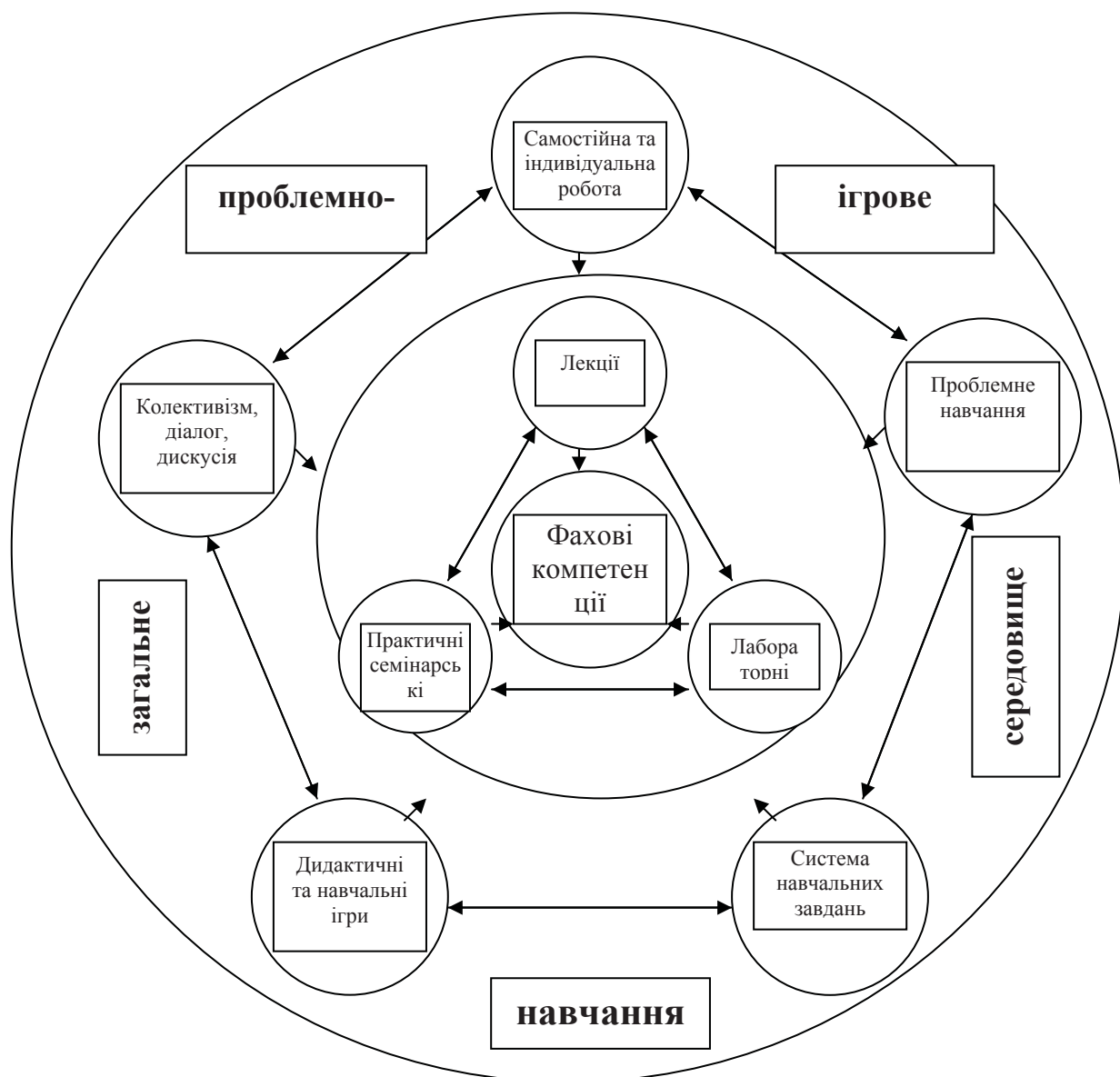


Рис. 2. Структурно-функціональна схема формування фахових компетенцій засобами проблемно-ігрового навчання

Висновки... Суть фахових компетенцій складають загальні та спеціальні знання, вміння та навички, необхідні для професійної діяльності. Одним із основних шляхів їх формування є активізація навчально-пізнавальної діяльності засобами проблемно-ігрового навчання.

Література

1. Бабин І.І. Формування системи забезпечення якості вищої освіти // Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу / Болонський процес: зближення, а не уніфікація (документи і матеріали 2003-2004 рр.) / За ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В.Гнатюка, 2004. – С.109-117.
2. Беляєв С.Б. Педагогічні умови формування пізнавальної активності учнів 7-9 класів на уроках природничо-математичного циклу: Дис. канд. пед. наук: 13.00.09. – Харків, 2005. – 228 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укладач і головний редактор В.Т.Бусел. – К.; Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2004. – 1440с.
4. Жарова Л.В. О сущности самостоятельной деятельности учащихся // Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся. – Л., 1984. – С.64-71.
5. Касьяненко М.Д. Ігрове навчання. Педагогіка співробітництва. – К.: Вища школа, 1993. – 319 с.
6. Лузан П.Г. Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти: Дис. док. пед. наук: 13.00.04. – К., 2004. – 498 с.
7. Основы педагогики и психологии высшей школы / Под ред. А.В.Петровского. – М.: Изд-во Московского университета, 1986. – 304с.
8. Словник іншомовних слів / За ред. О.С.Мельничука. – К: Головна редакція Української радянської енциклопедії Академії наук Української РСР, 1974. – 776 с.

9. Словник української мови. У 11-ти томах / За ред. Білодіда І.К. та ін. Том IV. – К.: Вид-во „Наукова думка”, 1973. – 840 с.
10. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

Анотація

У статті розглядається теоретичний аспект проблеми формування фахових компетенцій педагогів. Зокрема, проаналізовано й уточнено сутність понять “компетенція”, “фахові компетенції” та “компетентність”. Визначено місце спеціальних компетенцій у загальній системі фахових компетенцій. Також окреслено та обґрунтовано шляхи розв’язання цієї проблеми у процесі професійної підготовки засобами проблемно-ігрового навчання.

Аннотация

В статье рассматривается теоретический аспект проблемы формирования профессиональных компетенций педагогов. В частности, проанализирована и уточнена суть понятий “компетентность”, “профессиональные компетенции” и “компетентность”. Определено место специальных компетенций в общей системе профессиональных компетенций. Также намечены и обоснованы пути решения этой проблемы в процессе профессиональной подготовки средствами проблемно-игрового обучения.

Подано до редакції 16.10.2008 р.

Рекомендовано до друку канд. пед. доц. Зінченко В.П.

□ 2008

Кірдан О.Л.

ЗМІСТ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОНАННЯ ФУНКЦІЙ УПРАВЛІННЯ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ “ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ”

Постановка проблеми у загальному вигляді... Оптимізація роботи всіх закладів та установ освіти потребує вдосконалення керівництва на всіх ланках у напрямі його гуманізації та демократизації. Одним з істотних важелів є підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності керівних кадрів освіти. Керівник-менеджер освіти повинен використовувати психологічні резерви, закладені в його особистості, в тих посадово-управлінських функціях, які він виконує.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми... Сьогодні проблеми управління в галузі освіти надзвичайно загострилися, оскільки відбуваються значні зміни в діяльності вітчизняних освітніх організацій: формування ринку освітніх послуг; потреба вироблення нової стратегії діяльності освітніх закладів в умовах змін і нововведень; виникнення нових стосунків між державними та приватними навчальними закладами, школами традиційного й нового типу тощо, а також необхідністю забезпечення діяльності вітчизняних освітніх організацій на міжнародному рівні. Саме розгляду та розв’язанню зазначених проблем присвячено публікації О.І.Мармази, О.М.Касьянкової, В.В.Григораша, В.В.Крижка, Е.М.Павлютенкова, В.С.Лозниці, Т.М.Десятова, О.М.Коберника, Б.Л.Тевліна, Н.М.Чепурної та ін.

Формулювання цілей статті... Мета даної статті полягала у висвітленні методичних аспектів викладання курсу “Педагогічний менеджмент” у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження... Незважаючи на певні обмеження та специфічні особливості, які існують в тій чи іншій соціальній сфері, у процесі управління організаціями слід виходити з розуміння того, що жодна організація сьогодні не працюватиме достатньо ефективно, якщо всі напрями її діяльності не будуть забезпечені психологічно.

Навчальну дисципліну “Педагогічний менеджмент” доцільно вивчати студентам, що здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавра галузі знань “Економіка і підприємництво” чи магістрантам, що здобувають вищу педагогічну освіту. Метою вивчення дисципліни є засвоєння теоретичних та практичних положень психології управління в освіті, розв’язання яких на рівні теорії і в напрямі розробки психологічних резервів удосконалення управлінської діяльності сприятиме підвищенню соціально-психологічної, психолого-управлінської компетентності керівних кадрів освіти, а через неї і ефективності управління в системі освіти.

Курс “Педагогічний менеджмент” складається з 2 змістовних модулів. В першому модулі обґрунтовано психологічні основи менеджменту в освіті, визначено основні наукові дефініції з цієї проблеми, показано психологічну структуру та специфічні особливості посадово-функціональних рівнів менеджменту в освіті.

У другому модулі увага зосереджується на соціально-психологічному аналізі професійної взаємодії в освітанському менеджменті. Якщо першим системотвірним чинником управління є особистість керівника, то другим, без якого не може здійснюватись управління і керівництвом, як його частина, що полягає у впливі на людей, – є професійна взаємодія керівника з іншими людьми (підлеглими, партнерами, керівниками тощо). Вивчаються також породжені цією взаємодією соціально-психологічні феномени: соціально-психологічний клімат, конфлікти, спілкування, ставлення. Соціально-психологічний аналіз цих феноменів є науковою основою для визначення резервів оптимізації такого клімату, попередження і розв’язання конфліктів.

У курсі “Педагогічного менеджменту” вивчаються основні напрями визначення та використання цих резервів.