

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

МІРОВСЬКА МАРІОЛА

УДК. 378.37.316.001

ДИСЕРТАЦІЯ

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ НА
ОСНОВІ KEYС-МЕНЕДЖМЕНТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

13.00.06 – теорія і методика управління освітою
освітні, педагогічні науки)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



Маріола Міровська

Науковий консультант: Олійник Віктор Васильович, доктор педагогічних
наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Міровська М. Теорія і практика управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.06 – теорія і методика управління освітою (011 – освітні, педагогічні науки). – Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Київ, 2019.

Зміст анотації

Дисертаційне дослідження присвячено обґрунтуванню, розробленню й експертному оцінюванню системи «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти» задля забезпечення якості надання освітніх послуг в умовах підвищених соціальних ризиків та викликів глобалізованого суспільства. Об'єктом дослідження є управління освітнім процесом у закладах вищої освіти. Предметом дослідження є зміст і технологія управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Метою дослідження є наукове обґрунтування, розроблення й експертне оцінювання системи управління освітнім процесом у закладах вищої освіти на основі кейс-менеджменту для забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти.

Теоретичний аналіз наукових джерел надав можливість розкрити проблему «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти» як міждисциплінарну та таку, що потребує поліпарадигмального підходу з опорою на середовищний та інституційний підходи. Розглядаючи управління освітнім процесом в закладах вищої освіти в контексті категорії соціального управління, зокрема, соціально-педагогічної, було розкрито важливість зосередження фокусу уваги на питаннях вивчення різних аспектів соціального функціонування як людини в середовищі – здобувача вищої освіти, так і самого закладу вищої освіти, як соціального інституту, у системі соціальних координат. Аргументовано, що в період переорієнтації суспільства від індустріальної

парадигми існування до інформаційної вирішальним чинником розвитку країни та її нації постає показник її потенціалу, що на рівні індивіда виступає провідною характеристикою успішної діяльності людини в умовах глобалізації, забезпечуючи її здатність адаптуватися та змінюватися в ситуації невизначеності, оперативно ухвалювати рішення, аналізуючи та передбачаючи вплив змінних чинників. Констатовано, що налагоджена система забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти слугує реалізації окреслених завдань і вимагає належного рівня перебігу освітнього процесу в закладі вищої освіти й управління ним. Встановлений у процесі аналізу наукових теорій та практики ступінь розробленості обраної дисертаційної проблеми надав можливість виокремити такі змістовні лінії її дослідження, що стосуються: 1) наукових підходів вивчення теорії управління та її перегляду в умовах суспільних трансформацій пов'язаних із явищами глобалізації, інтенсифікації міграційних процесів та формування інформаційного суспільства, що слугують основою для визначення особливостей функціонування соціальних інститутів, зокрема, інституту вищої освіти; 2) дефініцій управління освітнім процесом в закладах вищої освіти, що розкриваються на різних управлінських рівнях інституційного функціонування системи вищої освіти, проявляються в категоріях якості освіти та репутації закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг; 3) теорії та практики надання підтримки користувачам освітніх послуг, що передбачає історичний контекст свого розвитку та пошук адекватних форм їх реалізації згідно із запитами стейкхолдерів закладів вищої освіти та студентів як замовників та учасників освітнього процесу. На основі теоретичного аналізу та узагальнення наукових підходів до проблеми дослідження систематизовано його понятійний апарат та обґрунтовано сутність базових дефініцій, зокрема «*управління освітнім процесом у закладах вищої освіти*» розкривається як специфічна людська діяльність, що передбачає сукупність послідовних дій суб'єкта і об'єкта управління, має суб'єкт-суб'єктний характер і спрямована на взаємодію учасників освітнього процесу під час опанування змісту освіти і забезпечує досягнення запланованих результатів навчання. Провідною метою управління освітнім

процесом у закладах вищої освіти є забезпечення якості надання освітніх послуг засобом фокусування на задоволенні освітніх запитів і потреб споживачів на основі їхньої інтеграції та формуванні позитивної репутації закладу. А провідним завданням управління освітнім процесом є визначення впливів на діяльність його учасників щодо задоволення їхніх запитів та потреб у процесі здобуття освіти. Опираючись на розуміння забезпеченні якості освітнього процесу закладу вищої освіти через створення умов для отримання здобувачами запланованих результатів навчання, розкрито сутність дефініції «*якість освітнього процесу*» як створення комфортних умов для успішної реалізації системи науково-методичних і педагогічних заходів щодо підтримки та розвитку потенціалу студентів шляхом набуття ними професійної та життєвої компетентності у процесі здобуття ним вищої освіти відповідно до потреб та запитів сьогодення, що узгоджуються зі світовими процесами та регламентуються державними стандартами.

У процесі дисертаційного дослідження доводиться, що потреба студента в підтримці в процесі здобуття ним вищої освіти є історично сформованою і такою, що залишається актуальною і для сучасного студента, вимагаючи її врахування у плануванні та управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти. Нехтування чи неврахування в управлінні освітнім процесом цим показником може нести суттєві ризики, що проявлятимуться як через зниження якості надання освітніх послуг на рівні закладу вищої освіти, так і припинення студентом вже розпочатого процесу навчання. Виявлені та описані історичні форми підтримки та посилення стану ресурсності студента задля безперервності його освітнього процесу в сучасному вимірі несуть певні обмеження, що ініціює завдання пошуку таких форм підтримки студента у процесі здобуття вищої освіти, які б були включені в саму інституційну систему і засобом інтеграції реалізувалися через управлінські рішення, посилювали самодостатність й мобільність студента в умовах сучасного технологічного світу, знижували ризики соціальної нерівності та формування споживацької позиції. Визначено, що сучасний студент, незалежно від типу закладу вищої освіти, вбачає для себе в здобутті вищої освіти як переваги, так і збитки, створюючи протиріччя, які обмежують його мотивацію

щодо її досягнення. Вища освіта, як життєва необхідність в сучасному світі, все ще залишається в полі традиційності, носіями якої є старше покоління, яке переважно бере на себе підтримку особистості на етапі здобуття вищої освіти [426]. Доведено, що студенти, відчуваючи труднощі в переході на новий етап свого дорослішання, потребують не патерналістичних форм підтримки, а інтегрованої у саму систему управління освітнім процесом у закладах вищої освіти, яка має орієнтуватися в можливостях їхнього академічного розвитку та посилювати їхню самостійність. Зроблено висновок, що розбудова освітнього середовища з посиленням соціалізуючого напрямку підтримки студента в процесі навчання видається більш перспективною ніж пролонгація виховного напрямку роботи, що і зумовило звернення до технології кейс-менеджменту як такої, що водночас слугує підтримці здобувача вищої освіти, запитам сучасного глобального інформаційного суспільства та завданням закладу вищої освіти в питаннях управління освітнім процесом. Кейс-менеджмент, як технологія роботи із ситуацією користувача послуги, опирається на концепцію управління ресурсами, які можуть бути долучені із різних джерел його середовища з метою підтримки та посилення його спроможності управляти власним життям.

На підставі зазначеного схарактеризовано провідну концептуальну ідею дослідження, яка полягає в тому, що задля забезпечення якості надання освітніх послуг закладами вищої освіти та успішної соціалізації їхніх здобувачів необхідно виокремити й обґрунтувати доцільність використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом закладу. Це передбачає: виявлення потреб здобувачів вищої освіти та надання їм різномірневої підтримки; застосування середовищного підходу; врахування запитів стейкхолдерів та кваліфікаційних вимог щодо підготовки фахівця на основі державного замовлення; формування соціально-особистісної компетентності учасників освітнього процесу на основі суб'єктно-суб'єктної взаємодії. Доцільність використання кейс-менеджменту, як технології різномірневої підтримки здобувача вищої освіти, доводиться на основі поліпарадигмального, середовищного та ресурсного підходів і презентується через створену «Концептуальну модель

системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», як підтримуючу цільове спрямування управління освітнім процесом у закладі вищої освіти. Чинниками, які надали перевагу вибору використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у ЗВО були: її здатність утримувати фокус уваги на поєднанні інституційних та індивідуальних форм підтримки здобувачів вищої освіти, дотримання принципу середовищного підходу, спрямованість на створення ситуації безпеки здобувача вищої освіти, що посилює ресурси на рівні індивіда та системи і є важливим для конструктивної розбудови управління освітнього процесу на основі ствердження позицій самостійності та зниження тенденцій споживацтва, що характеризують традиційну патерналістську систему підтримки. Ефективність змодельованої «системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти» була теоретично доведена засобом факторно-критеріального аналізу, експертного оцінювання та практично прогнозована на основі SWOT-аналізу, фокус-груп та оцінки на рівні користувачів. Умовою ефективною реалізації запропонованої моделі визначено введення в організаційну структуру закладу вищої освіти наскрізного напрямку роботи зі студентами, запровадження хмарних технологій управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту та підготовки науково-педагогічних працівників до реалізації завдань процесу інновації.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що вперше: розроблено концепцію системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти, яка інтегрує методологічний, теоретичний і практичний концепти, забезпечує досягнення цілей його діяльності щодо надання якісних освітніх послуг, успішної соціалізації здобувачів вищої освіти та задоволення запитів стейкхолдерів; створена концептуальна модель системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти має цільовий, концептуальний, змістовий, технологічний, результативно-рефлексивний блоки: вона обумовлює циклічність управління освітнім процесом та обґрунтовує доцільність використання кейс-менеджменту як

технології різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти, окреслює напрями його практичного впровадження та застосування в роботі зі здобувачами вищої освіти, створення системи внутрішнього забезпечення якості надання освітніх послуг та використання маркетинго-мониторингового інструментарію і посилення міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу; розкрито сутність управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту як специфічної людської діяльності, яка має суб'єкт-суб'єктний характер і передбачає сукупність послідовних дій суб'єкта і об'єкта управління щодо різнорівневої підтримки здобувачів вищої освіти шляхом безпосереднього залучення їх до процесу планування та вирішення власних проблем на основі взаємоповаги і збереження самостійності засобом спрямованої взаємодії учасників освітнього процесу під час опанування змісту освіти для забезпечення досягнення запланованих результатів навчання: встановлені системні ризики переривання освітнього процесу здобувачем вищої освіти, що вказують на: високу обумовленість отримання освіти культурно-економічним статусом родини, розвінчання міфу прямого зв'язку між вищою освітою та успішним працевлаштуванням і кар'єрним ростом; пониження рейтингу визнання ролі вищої освіти в загальному соціально-культурному зростанні людини; вплив динаміки вікового розвитку молодої людини на процес реалізації завдань здобуття вищої освіти; доведено, що утримання позиції здобувача вищої освіти в ролі учня хоча і знижує ризики переривання навчання в закладі вищої освіти, однак є рудиментарною формою, яка не сприяє формуванню його самостійної позиції як дорослої людини і громадянина; розроблена у процесі дослідження кваліметрична субмодель розкриває сутність управління якістю надання освітніх послуг закладом вищої освіти на основі різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти та опирається на такі фактори як: запити стейкхолдерів, організація освітнього процесу, кадрове забезпечення освітнього процесу, система управління якістю освіти, позиціонування закладу вищої освіти на ринку та деталізується відповідними критеріями. В результаті дослідницької роботи поглиблено та уточнено сутність таких дефініцій, як «освітній процес у закладах вищої освіти», «управління

освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», «якість освітнього процесу», «якість надання освітніх послуг»; тлумачення кейс-менеджменту як технології, що базується на сильних сторонах користувача послуги і передбачає координацію в управлінні процесом наданням різнорівневої підтримки здобувачам вищої освіти в ситуаціях ризику зниження їхнього соціального потенціалу, відновлення якого має відбуватися шляхом безпосереднього залучення їх до процесу планування та вирішення власних проблем, а не засобом сторонніх патерналістичних інвестицій, що формують споживацтво та посилюють схильність до утриманства; удосконалено процедуру експертного оцінювання шляхом описання технології експертного оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладі вищої освіти; удосконалено і розширено межі використання моделювання в управлінні соціально-педагогічними системами через моделювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти; набули подальшого розвитку теоретичні положення про управління в освіті через обґрунтування сутності управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає у створенні наукових продуктів, які можуть бути використані під час організації управління освітнім процесом у закладах вищої освіти, а саме: модель системи управління освітнім процесом у закладах вищої освіти на основі кейс-менеджменту; безпосередньо розроблена управлінсько-освітня модель кейс-менеджменту як основа різнорівневої підтримки студента в ситуаціях посиленних соціальних викликів; удосконалена процедура експертного оцінювання шляхом описання технології експертного оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти; науково-практичні рекомендації впровадження та використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти а також навчальні програми підготовки фахівців та управлінців різних інституційних рівнів щодо реалізації завдань вище зазначеної інноваційної діяльності закладу вищої освіти. Матеріали

та результати дисертаційного дослідження можуть бути використані керівниками та науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти як для підвищення якості надання освітніх послуг і започаткування інноваційних перемін з питань управління освітніми послугами на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти, так і для підготовки магістрів зі спеціальності 073 «Менеджмент» (Управління навчальним закладом).

Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що реалізація управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти є перспективним напрямом прогресивного посилення потенціалу здобувача вищої освіти та закладу вищої освіти на основі використання ресурсів самоорганізації та середовища, що відповідає викликам глобалізації та розбудови інформаційного суспільства. Розроблена концептуальна «модель управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти» створює перспективне поле для конструктивної наукової дискусії у процесі подальших кроків її впровадження у практику діяльності системи вищої освіти.

Ключові слова: поліпарадигмальний та міждисциплінарні підходи, заклад вищої освіти, управління освітнім процесом, технологія кейс-менеджменту, здобувач вищої освіти, кваліметрична субмодель.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографії

1. Міровська М. Управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту: теорія і практика : монографія / Маріола Міровська. К. : ТАЛКОМ, 2018. 326 с.
2. Mirowska M. Zarządzanie przypadkiem 50 + w pracy socjalnej, [w:] *Aktywizacja zawodowa osób 50+ wyzwaniem dla rynku pracy*. Redakcja naukowa B. J. Ertelt, J. Górna. Częstochowa, 2015, Wydawnictwo AJD.
3. Mirowska M. Case management na kierunku praca socjalna jako przykład nowoczesnego modelu kształcenia studentów i tranzycji z edukacji na rynek pracy. W: W. Duda, J. Górna, M. Nowacka (red.). *Poradnictwo zawodowe w procesie tranzycji*.

Częstochowa, 2017. S. 211–219.

4. Mirowska M. Znaczenie perswazji pedagogicznej dla pracy socjalnej. [w:] Wartości i normy społeczne – wokół uwarunkowań i czynników pracy socjalnej, pod red. K. Frysztackiego, Uniwersytet Jagielloński Instytut Socjologii. Zeszyty Pracy Socjalnej. 2002, (nr 6), s. 171–175.

5. Mirowska M. Pracownik socjalny w roli organizatora społeczności lokalnej. [w:] Praca socjalna aktywnym instrumentem polityki społecznej – od wolontariatu do zatrudnienia, (red.) M. Mirowska. AJD, Częstochowa, 2012. ISBN 9788374552882, Publikacja Indeksowana w Web of Science.

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації

6. Mirowska M. Innowacyjna formuła prowadzenia przypadku. *Pedagogika*, tom XXIII, pod red. K. Rędziński, M. Łopot, AJD Częstochowa 2014. s. 177–185. DOI: 10-16926/p.2014.23.12. ISSN 1734-185X

7. Mirowska. M. Współdziałanie pracowników MOPS w Częstochowie z rodzinami wieloprotblemowymi, *Pedagogika, tom XXIV*, pod red. K. Rędziński, M.Łopot, AJD Częstochowa 2015. S. 401–415. ISSN 1734-185X. DOI:10-16926/p.2015.24.32.

8. Mirowska M. W drodze do samodzielności. Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, *Pedagogika*, 2016. 25(2), 277–284. DOI:10.16926/p.2016.25.74

URL: <http://dlibra.bg.ajd.czyst.pl:8080/dlibra/docmetadata?id=4243&from=publication>.

9. Mirowska M. Wartość pracy socjalnej w kontekście rozwiązywania problemów jednostki. *Zarządzanie i Edukacja*; dwumiesięcznik Szkoły Wyższej im. Bogdana Jańskiego. Warszawa. 2016, nr 105, ISSN 1428-474X, poz. 1666.

10. Mirowska M. Diagnosis of the disabled homeless people in Czestochowa, *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 30. С. 237–252. ISSN 2078-5526.

URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/pedagogics/article/view/4814/4838>.

11. Mirowska M. Blaski i cienie kultury organizacyjnej instytucje edukacyjne. *Вісний післядипломної освіти: зб. наук. пр.* 2016. Вип. 2(31). С. 95–106. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/2_32_2016/pedagog/%D0%9C%D0%98%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%A1%D0%9A%D0%90.pdf.
12. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako społeczno-inwestycyjny element systemu usług społecznych. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн.* голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 5(59). С. 442–448. URL: https://pedscience.sspu.sumy.ua/jornal/jornal_5_16/html5forpc.html?page=0
13. Mirowska M. Porównanie pojęć mentor, tutor, case manager w kontekście teorii i praktyki. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.* 2017. Вип. 3(32). С. 61–70
14. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako technologia przyszłości w szkole wyższej. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн.* / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. № 6(70). С. 108–116. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2017.06/108-116>. URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/04/617%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>.
15. Mirowska M. Potential within Student Support Framework in Educational Space of Polish and Ukrainian Higher Education Institutions. *Порівняльна професійна педагогіка*. Київ – Хмельницький. 2018. № 8(2). С. 51–57. DOI: 10.2478/grp-2018-0019.
16. Міровська М. Потреби та запити студента закладу вищої освіти України в умовах сучасності. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2018. № 4(7). URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/126-vipusk-4-7-2018>.
17. Міровська М. Концептуальна модель управління освітнім процесом закладу освіти на основі кейс-менеджменту. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 3(180). С. 30–36. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/8004/showToc>.

18. Міровська М. Підвищення якості навчання у вищій школі відкритого освітнього простору: пошук нових технологій. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education» № 6(26), 2018*. С. 9–15. (PDF (Polski) DOI:<https://doi.org/10.15587/2519-4984.2018.143308>. URL: http://journals.urau.ua/sr_edu/issue/view/8544).

19. Міровська М. Студент як учасник і суб'єкт освітнього процесу: зміна парадигми в українській освіті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн.* / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. № 5(79). С. 153–163. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2018.05/153-164>. URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/09/518-%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA-14.09.pdf>.

20. Mirowska M. The needs and expectations of students in higher education: a new view on the management of educational institutions. Uniwersytet humanistyczno-przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie. *Pedagogika 2018, t. XXVII, nr 1*, S. 253–260. DOI: [/dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.20](http://dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.20) URL: <http://dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.20>.

21. Міровська М. Управління освітнім процесом у закладах вищої освіти: міждисциплінарний аспект. *Імідж сучасного педагога. 2018. № 5(182)*. С. 10–13. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/8743>.

22. Міровська М. Гаранти і ризики здобуття сучасним студентом вищої освіти в Україні та Польщі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 6(80)*. С. 36–45. DOI: [10.24139/2312-5993/2018.06/036-045](https://doi.org/10.24139/2312-5993/2018.06/036-045). URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/11/618.pdf>.

23. Міровська М. Ведення індивідуального випадку та управління випадком: теоретичний аналіз. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. 2018. Вип. 6(35) «Серія «Педагогічні науки»*. С. 126–140. DOI:[10.32405/2218-7650-2018-6\(35\)-126-140](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2018-6(35)-126-140). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/6_35_201_Mariola_Mirowska.pdf.

24. Міровська М. Організаційна структура закладу вищої освіти та виклики часу: від теорії до практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні*

технології. 2018. № 7 (81). С. 196-208. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.07/196-208.

URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2019/01/718%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>

25. Міровська М. Ризики переривання студентом освітнього процесу: оцінювання на рівні користувача освітньої послуги. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2018. Вип. 14. С. 87–94. DOI: 10.31651/2524-2660-2018-14-53-59.

URL: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3038/3210>.

26. Міровська М. Процедура та результати експертного оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2017. № 3(5).

URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/124-vipusk-3-2017>.

27. Mirowska M. Providing the quality of the university educational process through the student potential development. *Педагогіка і психологія Вісник НАПН України* 2018. № 4 (101). С. 52-59

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

28. Mirowska M. Case Management jako przykład nowoczesnego kształcenia studentów. Uniwersytet Zarządzania Oświatą NAPN Ukrainy, Kijów, *Післядипломна освіта в Україні* 2016. № 2. С. 65–69.

29. Mirowska M. Case management jako metoda pracy z rodziną z wieloma problemami. Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (15 листопада 2017 р., м. Суми). Суми: ФОП Цьома С. П., 2017. С. 77–79.

STRESZCZENIE

Mirowska M. Teoria i praktyka zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w szkołach wyższych. Kwalifikacyjna praca naukowa na prawach rękopisu.

Rozprawa o uzyskanie stopnia naukowego doktora habilitowanego nauk pedagogicznych o specjalności 13.00.06 – Teoria i metodyka zarządzania edukacją; 011 nauki edukacyjne, pedagogiczne. Państwowa szkoła wyższa "Uniwersytet Zarządzania Oświatą" Narodowa Akademia Nauk Pedagogicznych, Kijów, 2019.

Treść streszczenia

Rozprawa poświęcona jest uzasadnieniu, rozwojowi i ocenie eksperckiej systemu „zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w szkołach wyższych” w celu zapewnienia wysokiej jakości świadczonych usług edukacyjnych w warunkach wysokiego ryzyka społecznego i wyzwań zglobalizowanego społeczeństwa. Przedmiotem opracowania jest zarządzanie procesem edukacyjnym w instytucjach szkolnictwa wyższego. Przedmiotem badań jest treść i technologia zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego. Celem badania jest uzasadnienie naukowe, opracowanie i ocena ekspercka systemu zarządzania procesami kształcenia w szkołach wyższych w oparciu o case management w celu zapewnienia jakości świadczenia usług edukacyjnych przez instytucje szkolnictwa wyższego.

Teoretyczna analiza źródeł naukowych daje możliwość opisu problemu "zarządzanie procesem edukacyjnym w oparciu o case management w szkołach wyższych" jako podejście interdyscyplinarne i polaryzacyjne (środowiskowe i instytucjonalne). Biorąc pod uwagę zarządzanie procesem edukacyjnym w instytucjach szkolnictwa wyższego w kontekście kategorii zarządzania społecznego, w szczególności społeczno-pedagogicznego, zostało podkreślone znaczenie skoncentrowania uwagi na zagadnieniach studiowania różnych aspektów funkcjonowania społecznego jako osoby w środowisku – studenta szkoły wyższej, ale i samej instytucji szkolnictwa wyższego, jako instytucji społecznej, w systemie współrzędnych społecznych.

Argumentuje się, że w okresie reorientacji społeczeństwa z przemysłowego paradygmatu istnienia na czynnik determinujący informację o rozwoju kraju w którym naród jest wskaźnikiem jego potencjału, który na poziomie indywidualnym działa jako

wiodąca cecha sukcesu działalności człowieka w warunkach globalizacji, zapewnienie jej zdolności do adaptacji i zmiany w sytuacji niepewności, podejmowania decyzji, analizowania i przewidywania wpływu zmiennych. Stwierdzono, że ustanowiony system zapewnienia jakości usług edukacyjnych świadczonych przez instytucję szkolnictwa wyższego służy realizacji wyżej wymienionych zadań i wymaga odpowiedniego poziomu procesu edukacyjnego w instytucji szkolnictwa wyższego, i jego zarządzaniu. Ustalony w procesie analizy teorii naukowych i praktyki, stopień rozwoju wybranego problemu rozprawy dał możliwość wyróżnienia następujących linii treści jego badania, odnoszących się do: 1) naukowego podejścia do badań nad teorią zarządzania i jej rewizją w warunkach przemian społecznych związanych ze zjawiskami globalizacji, intensyfikacją procesów migracyjnych i kształtowaniem społeczeństwa informacyjnego, które służą jako podstawa do określenia specyfiki funkcjonowania instytucji społecznych, w szczególności instytucji szkolnictwa wyższego; 2) definicji zarządzania procesem edukacyjnym w instytucjach szkolnictwa wyższego, ujawniane na różnych poziomach instytucjonalnego funkcjonowania systemu szkolnictwa wyższego, przejawiające się w kategoriach jakości kształcenia i renomy uczelni wyższej na rynku usług edukacyjnych; 3) teorii i praktyki zapewniania wsparcia użytkownikom usług edukacyjnych, które zakłada historyczny kontekst rozwojowy i poszukiwanie odpowiednich form ich realizacji zgodnie z wnioskami interesariuszy instytucji szkolnictwa wyższego w tym studentów jako klientów i uczestników procesu edukacyjnego. Na podstawie analizy teoretycznej i uogólnionych podejść naukowych systematycznie badano aparaturę pojęciową i istotę podstawowych definicji, w tym „zarządzanie procesem edukacyjnym w instytucjach szkolnictwa wyższego” rozumiane jako specyficzna działalność człowieka, która obejmuje szereg kolejnych działań temat i obiekt zarządzania ma podmiotowo-subiektywny charakter i ma na celu interakcję uczestników procesu edukacyjnego podczas opanowania treści kształcenia i zapewnia osiągnięcie zaplanowanych efektów kształcenia. Głównym celem zarządzania procesem edukacyjnym w instytucjach szkolnictwa wyższego jest zapewnienie jakości świadczenia usług edukacyjnych poprzez skupienie się na zaspokajaniu potrzeb edukacyjnych i potrzeb konsumentów w oparciu o ich integrację i kształtowanie

pozytywnej reputacji instytucji. Głównym zadaniem zarządzania procesem edukacyjnym jest określenie wpływu na działania jego uczestników w zakresie ich zadowolenia wobec spełniania ich oczekiwań i potrzeb w procesie edukacji. Opierając się na rozumieniu zapewnianie wysokiej jakości procesu edukacyjnego uczelni poprzez tworzenie warunków dla uzyskania przez studentów planowanych efektów kształcenia, gdzie istotą definicji „jakości procesu edukacyjnego” jako stworzenie korzystnych warunków dla pomyślnego wdrożenia systemu środków naukowo-metodycznych i pedagogicznych w celu wspierania i rozwoju potencjału studentów poprzez nabycie kompetencji zawodowych i życiowych w procesie zdobywania wyższego wykształcenia w zależności od potrzeb i wymagań współczesności, spójne z procesami światowymi i regulowane przez standardy formalno-prawne.

W procesie prowadzonych badań zostały sformułowane wnioski, że zapotrzebowanie studenta na wsparcie w procesie zdobywania wyższego wykształcenia jest historycznie ukształtowane i pozostaje aktualne dla współczesnego studenta, co wymaga uwzględnienia przy planowaniu i zarządzaniu procesem edukacyjnym w instytucjach szkolnictwa wyższego. Zaniedbanie lub niebranie pod uwagę w zarządzaniu procesem edukacyjnym tego wskaźnika może nieść poważne ryzyko, które przejawiać się będzie zarówno poprzez obniżenie jakości świadczenia usług edukacyjnych w instytucji szkolnictwa wyższego oraz zakończenie już rozpoczętego procesu kształcenia studenta. Zidentyfikowane i opisane historyczne formy wsparcia i wzmocnienia zasobów studenta dla ciągłości jego procesu edukacyjnego w nowoczesnych warunkach mają pewne ograniczenia, które inicjują do poszukiwania takich form wsparcia studenta w procesie zdobywania wyższego wykształcenia, które zostałyby włączone przez decyzje zarządcze do samego systemu instytucjonalnego i stały się środkami integracji, wzmacniając samowystarczalność i mobilność studenta w warunkach współczesnego technologicznego świata, zmniejszyły ryzyko nierówności społecznych i kształtowanie pozycji konsumenta. Stwierdzono, że współczesny student, niezależnie od rodzaju uczelni, widzi dla siebie w szkolnictwie wyższym zarówno korzyści, jak i straty, tworzą się sprzeczności, które ograniczają jego motywację do osiągnięć. Szkolnictwo wyższe jako niezbędna konieczność we współczesnym świecie,

wciąż pozostaje w sferze tradycji, w której nosicielami wsparcia jednostki na etapie zdobywania wyższego wykształcenia jest starsze pokolenie. Udowodniono, że studenci, odczuwający trudności z przejściem do nowego etapu dorosłości, nie wymagają paternalistycznych form wsparcia, ale zintegrowanego systemu zarządzania edukacją w instytucjach szkolnictwa wyższego, który powinien kierować się możliwościami ich rozwoju akademickiego i wzmacniać ich niezależność. Stwierdzono, że rozwój środowiska edukacyjnego wraz ze wzmacnianiem społecznego kierunku wsparcia studentów w procesie edukacyjnym wydaje się bardziej obiecujący niż przedłużanie edukacyjnego kierunku pracy, co doprowadziło do odwołania się do technologii case management, która jednocześnie służy wsparciu studenta studiów wyższych, odpowiada wymogom współczesnego globalnego społeczeństwa informacyjnego oraz zadaniu zarządzania procesem edukacyjnym w instytucji szkolnictwa wyższego. Case management jako technologia radzenia sobie z sytuacją studenta studiów wyższych opiera się na koncepcji zarządzania zasobami, które mogą być integrowane z różnych źródeł jego środowiska w celu utrzymania i wzmocnienia jego zdolności do zarządzania własnym życiem.

Wobec powyższego główną ideą konceptualną badania jest to, że w celu zapewnienia jakości świadczenia usług edukacyjnych przez instytucje szkolnictwa wyższego i pomyślnej socjalizacji ich studentów konieczne jest wyodrębnienie i uzasadnienie praktycznego wykorzystania technologii case management w zarządzaniu procesem edukacyjnym instytucji. Obejmuje to: identyfikację potrzeb studentów szkół wyższych i zapewnienie im wielopoziomowego wsparcia; stosowanie podejścia środowiskowego; uwzględnianie opinii interesariuszy i określenia wymagań kwalifikacji co do kształcenia specjalistów na rynek pracy; kształtowanie społecznych i osobistych kompetencji uczestników procesu edukacyjnego na podstawie subiektywno-subiektywnej interakcji. Możliwość zastosowania case management jako technologii wielopoziomowego wsparcia dla studenta szkoły wyższej opiera się na podejściu poliparadygmatycznym, środowiskowym i zasobowym i jest prezentowane za pośrednictwem stworzonego "Modelu koncepcyjnego systemu zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego",

jako wsparcia ukierunkowanego zarządzania procesem edukacyjnym w instytucji szkolnictwa wyższego. Celowość wykorzystania case management jako technologii wielopoziomowego wsparcia dla studenta szkoły wyższej, przedstawiono na podstawie poliparadygmatu – podejście do środowiska i zasobów i jest przedstawione za pomocą stworzonego "Modelu koncepcyjnego systemu zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego", jako cel wspierający zarządzanie procesem edukacyjnym w instytucji szkolnictwa wyższego. Czynniki, które zdecydowały za wyborem i zastosowaniem technologii case management w zarządzaniu procesem edukacyjnym w szkołach wyższych były następujące: utrzymanie ostrości uwagi na połączeniu instytucjonalnych i indywidualnych form wsparcia dla kandydatów na studia wyższe, zasada podejścia środowiskowego, koncentracja na tworzeniu sytuacji/poczucia bezpieczeństwa dla studenta, zwiększa zasoby na poziomie indywidualnym i systemowym i jest ważnym dla konstruktywnego rozwoju zarządzania procesem edukacyjnym na podstawie wzmacniającej się niezależności i redukcji trendów konsumenckich, które charakteryzują tradycyjny paternalistyczny system wsparcia. Skuteczność modelu "systemu zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w szkołach wyższych" została teoretycznie udowodniona za pomocą analizy czynnikowej, oceny eksperckiej i praktycznego prognozowania na podstawie analizy SWOT, grupy fokusowej i oceny na poziomie użytkownika. Warunkiem skutecznego wdrożenia proponowanego modelu jest wprowadzenie do struktury organizacyjnej instytucji szkolnictwa wyższego bezpośredniej pracy ze studentami, wprowadzenie technologii chmury do zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management oraz szkolenie pracowników naukowo- dydaktycznych w celu realizacji zadań związanych z procesem innowacji. Nowości naukowe wyników badań są takie, że po raz pierwszy: opracowano koncepcję systemu zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego, która integruje metodologiczne, teoretyczne i praktyczne koncepcje, zapewnia osiągnięcie celów swojej działalności w zakresie zapewniania wysokiej jakości usług edukacyjnych, udaną socjalizację studentów szkół wyższych i zadowolenie oczekiwań interesariuszy; stworzony koncepcyjny model systemu

zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego ma ukierunkowane, koncepcyjne, treściowe, technologiczne, produktywno-refleksyjne bloki: określa cykliczne zarządzanie procesem edukacyjnym i uzasadnia możliwość zastosowania case management jako technologii wielopoziomowego wsparcia studenta szkoły wyższej, określa kierunki jej praktycznej realizacji i zastosowanie w pracy ze studentami studiów wyższych, stworzenie wewnętrznego systemu zapewniania jakości świadczonych usług edukacyjnych oraz wykorzystanie narzędzi marketingowych i monitorujących dla wzmocnienia interakcji międzyludzkich, uczestników procesu edukacyjnego; **podkreślono** istotę zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management jako specyficznej aktywności ludzkiej, który ma charakter podmiotowo-subiektywny i obejmuje zestaw sekwencyjnych działań podmiotu i przedmiotu zarządzania wielopoziomym wsparciem dla studentów szkół wyższych poprzez bezpośrednie zaangażowanie ich w proces planowania i rozwiązywania własnych problemów w oparciu o wzajemny szacunek i zachowanie niezależności poprzez ukierunkowane interakcje uczestników procesu edukacyjnego przy jednoczesnym opanowaniu treści kształcenia w celu zapewnienia osiągnięcia zaplanowanych efektów kształcenia: ustalono ryzyko przerwania systemowego procesu edukacyjnego studenta szkoły wyższej, wskazując : uwarunkowanie wykształcenia wyższego od stanu kulturowego i ekonomicznego rodziny, obalając mit bezpośredniego związku między wykształceniem wyższym i udanej pracy i rozwoju kariery; obniżenie rangi roli szkolnictwa wyższego w ogólnym rozwoju społeczno-kulturalnym człowieka; wpływ dynamiki życia młodego człowieka na proces realizacji zadań do zdobycia wyższego wykształcenia; udowodniono, że utrzymanie pozycji studenta szkoły wyższej w roli ucznia, chociaż zmniejsza ryzyko przerwania edukacji w instytucji szkolnictwa wyższego, to jest to jednak elementarna forma, która nie przyczynia się do kształtowania niezależnej pozycji studenta jako osoby dorosłej i obywatela; opracowany w procesie badań submodel jakościowy ujawnia istotę zarządzania jakością usług edukacyjnych świadczonych przez instytucję szkolnictwa wyższego w oparciu o wielopoziomowe wsparcie studenta szkoły wyższej i opiera się na takich czynnikach, jak: oczekiwania interesariuszy, organizacja procesu

edukacyjnego, kadra świadcząca usługi procesu edukacyjnego, system zarządzania jakością w zakresie edukacji, szczegółowo opisane w odpowiednich kryteriach pozycjonowanie instytucji szkolnictwa wyższego na rynku. W wyniku prac badawczych pogłębiono i wyjaśniono istotę takich definicji jak "proces edukacyjny w instytucjach szkolnictwa wyższego", "zarządzanie procesem edukacyjnym w oparciu o case management w szkołach wyższych", "jakość procesu edukacyjnego", "jakość świadczenia usług edukacyjnych"; interpretacja case management jako technologii bazującej na mocnych stronach użytkownika usług i zapewniającej koordynację w zarządzaniu procesem zapewnienia wielopoziomowego wsparcia dla studentów szkoły wyższej w sytuacjach ryzyka ograniczających ich potencjał społeczny, odbudowa powinna nastąpić poprzez bezpośrednie zaangażowanie ich w proces planowania i rozwiązywania własnych problemów, a nie środków paternalistycznych inwestycji, które kształtują konsumpcjonizm i zwiększają skłonność do uzależnienia; udoskonalono procedurę oceny eksperckiej, opisując technologię oceny eksperckiej systemu zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucji szkolnictwa wyższego; udoskonalono i poszerzono granice wykorzystania modelowania w zarządzaniu systemami społeczno-pedagogicznymi poprzez modelowanie systemu zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego; następnie opracowano konstrukt teoretyczny, dotyczący zarządzania w edukacji poprzez uzasadnienie istoty zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego.

Praktyczną wartość uzyskanych wyników badań stanowi wytwarzanie produktów naukowych, które mogą być wykorzystywane do organizowania zarządzania procesem edukacyjnym w instytucjach szkolnictwa wyższego, a mianowicie: model systemu zarządzania procesem edukacyjnym w instytucjach szkolnictwa wyższego w oparciu o case management; opracowano bezpośredni menedżersko-edukacyjny model case management jako podstawę wielopoziomowego wsparcia dla studentów w sytuacjach zwiększonych wyzwań społecznych; udoskonalono procedurę oceny eksperta, opisując technologię oceny eksperckiej systemu zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego; sformułowano naukowe i

praktyczne zalecenia dotyczące wdrażania i stosowania technologii case management w zarządzaniu procesem edukacyjnym w instytucjach szkolnictwa wyższego, a także programy szkoleniowe dla specjalistów ds. szkoleń i menedżerów na różnych poziomach instytucjonalnych w odniesieniu do realizacji celów wyżej wspomnianej działalności innowacyjnej instytucji szkolnictwa wyższego. Materiały i wyniki rozprawy naukowej mogą być wykorzystywane przez menedżerów oraz kadre naukowo-dydaktyczną uczelni wyższych w zakresie podnoszenia jakości świadczenia usług edukacyjnych i inicjowania innowacyjnych zmian w zarządzaniu usługami edukacyjnymi w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego oraz w przygotowaniu studentów w stopniu magistra w specjalności 073 "Zarządzanie" (Zarządzanie instytucją edukacyjną).

Przeprowadzone badania pozwalają stwierdzić, że wdrożenie zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego jest obiecującym kierunkiem stopniowego zwiększania potencjału studenta szkoły wyższej i instytucji szkolnictwa wyższego poprzez wykorzystanie zasobów samoorganizacyjnych i środowiska, które sprostają wyzwaniom globalizacji i rozwoju społeczeństwa informacyjnego. Opracowany konceptualny "model zarządzania procesem edukacyjnym w oparciu o case management w instytucjach szkolnictwa wyższego", tworzy perspektywiczne pole do konstruktywnej dyskusji naukowej w procesie kolejnych etapów wdrażania go w praktykę systemu szkolnictwa wyższego.

Słowa kluczowe: podejście polaryzacyjne i interdyscyplinarne, instytucja szkolnictwa wyższego, zarządzanie procesem edukacyjnym, technologia case management, student szkoły wyższej/instytucji szkolnictwa wyższego, submodel jakościowy.

ABSTRACT

Mirovska M. Theory and Practice of the Educational Process Management Based on Case Management in Institutions of Higher Education. – Qualifying scientific work as a manuscript.

A thesis for a Doctor's of Education degree by specialty 13.00.06 – theory and methodology of education management (011 – educational, pedagogical sciences). – State Higher Educational Institution "University of Educational Management" National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, 2019.

Abstract content

The thesis research is devoted to the substantiation, development and expert evaluation of the "educational process management based on case management in higher educational institutions" system in order to ensure the quality of educational services under the conditions of social risk increase and challenges of a globalized society. The study object is the educational process management in higher educational institutions. The study subject is the content and technology of managing the educational process based on case management in higher educational institutions. The research objective is to provide scientific substantiation, development and expert evaluation of the educational process management system in higher educational institutions based on case management in order to ensure the quality of educational services by the institution of higher education.

The theoretical analysis of scientific sources afforded an opportunity to reveal the issue of "the educational process management based on case management in institutions of higher education" as interdisciplinary and requiring a poly-paradigm approach grounded on environmental and institutional approaches. Considering the educational process management in institutions of higher education in the context of the social management category, but not limited to social and pedagogical one, the importance was disclosed for focusing attention on the issues of studying various aspects of a person social functioning in the environment being a higher education applicant as well as a higher educational institution being a social institute in the system of social coordinates. It is argued that an indicator of country's potential turns out to be the decisive development factor of a country and its nation in the period of society reorientation from the industrial paradigm of existence to the information one that acts as the leading characteristic of successful human activity under the conditions of

globalization at the level of the individual ensuring their ability to adapt and vary according to a situation of uncertainty, to make immediate decisions analyzing and anticipating the influence of variables. The established system of quality assurance of educational services provided by the institution of higher education was stated to facilitate the realization of the outlined tasks and requires the proper level of the educational process in the institution of higher education and its management. The defined development degree of the chosen dissertation problem due to scientific theories and practices analysis has enabled to distinguish the following content lines for its research concerning: 1) scientific approaches to studying the theory of management and its review under the conditions of social transformations associated with the phenomena of globalization; the intensification of migration processes and shaping of an information society serving as the basis for determining the performance features of social institutions including the institution of higher education; 2) definitions of the educational process management in institutions of higher education revealing at various levels of the institutional functioning of the higher education system, which are manifested in the quality categories of education and reputation of the higher educational institution in the educational services market; 3) the theory and practice of support to educational service users envisaging the historical context of its development and the search for adequate forms of its implementation in accordance with the requests of stakeholders of higher educational institutions and students as customers and participants of the educational process. On grounds of theoretical analysis and generalization of scientific approaches to the research problem, its conceptual apparatus was systematized and the essence of backbone definitions were substantiated including, but not limited to *"educational process management in institutions of higher education"* is disclosed as specific human activity involving a set of consecutive actions of the subject and object of management; it has a subject-subject nature and is pointed at interaction of the participants in the educational process while obtaining the content of education and ensures the achievement of the learning outcomes. The primary target of the educational process management in higher educational institutions is to ensure the quality of providing educational services through focus on meeting educational requests

and needs of consumers based on its integration and the formation of a positive reputation of the institution. And the central task of the educational process management is to determine the impact on the activities of its participants in satisfying their requests and needs within the process of education obtaining. Relying on the realization of ensuring the educational process quality of the higher educational institution by means of creating conditions for the applicants to receive the learning outcomes, the essence of the *"educational process quality"* concept was revealed as creating comfortable conditions for successful implementation of the system of scientific and methodical and pedagogical measures to support and develop the potential of students through acquiring their professional and life competence during obtaining higher education in accordance with the needs and demands of the modern age consistent with the worldwide trends and governed by state standards.

It is proved in the course of the dissertation investigation that the student's need for support while obtaining higher education is historically formed and remains relevant for a today's student requiring it to be considered in the planning and managing educational process in higher educational institutions. Refusal or ignorance of this indicator in the educational process management can bear significant risks, which will be manifested both through the reduction of the quality of providing educational services at the institution of higher education and the suspension of the already started learning process of a student. Identified and described historical forms of support and strengthening of the resourcefulness state of the student possess specific limitations for the continuity of his educational process in the modern dimension, that initiates the task of searching such forms of student support while acquiring higher education, which would be included into the institutional system and applied through management decisions by the means of integration, increased self-sufficiency and student mobility in the modern technological world, reduced the risks of social inequality and the formation of consumer viewpoint. It is distinguished regardless of the type of institution of higher education that a modern student recognizes the acquisition of higher education both with advantages and losses, creating contradictions that limit his motivation to achieve it. Higher education, as a vital necessity in the modern world, still remains in the field of

traditions, the bearers of which are the older generation mainly undertaking support of an individual at the stage of higher education. It is proved that students experiencing difficulties when moving to a new stage in their maturation, require not paternalistic forms of support but an integrated into the system of educational management one in institutions of higher education, which should be guided by the possibilities of their academic development and strengthen their autonomy. It was concluded that the development of the educational environment with the upturn of the socialized direction of student support in the educational process seems more promising than the prolongation of the educational direction of work, which led to an appeal to the case management technology as such at the same time serving the support of the applicant for higher education, the demands of the modern global information society and the tasks of an institution of higher education in the educational process management. Case management as work method for a service user's situation is based on the concept of resource management that can be leveraged from different sources of its environment in order to maintain and enhance its ability to manage own life.

On the basis of the above the leading conceptual idea of the research is characterized, that is in order to ensure the quality of providing educational services by institutions of higher education and the successful socialization of its applicants, it is necessary to emphasize and substantiate the expediency of using case management technology in the educational process management in the institution. This involves identifying the needs of higher education applicants and providing them with multi-level support, applying of the environmental approach; taking into account requests of stakeholders and qualification requirements for training a specialist according to a state order; shaping social and personal competence of participants in the educational process based on the subject-subject interaction. The feasibility of using case management as a technology of multilevel support for higher education is grounded on a poly-paradigmatic, environmental and resource approach and presented through the created "Conceptual Model of the System of the Educational Process Management Based on Case Management in Institutions of Higher Education" supporting the target orientation of educational process management in a higher educational institution. The factors

favoring the choice of using case management technology within the educational process management in the IHE were its ability to keep focus on the combination of institutional and individual forms of support for higher education applicants, adherence to the principle of the environment approach, the focus on creation of a safety for a higher education applicant, which increases resources at the level of the individual and the system and is important for the constructive development of the educational process management relying on the assertion of the independence standpoint and the reduction of the consumerism tendencies characterizing the traditional paternalistic support system. The efficiency of the simulated "system of the educational process management based on case management in institutions of higher education" was theoretically proved by means of factor analysis, expert evaluation and practically forecasted using SWOT analysis, focus groups and user-level assessments. The condition for the effective implementation of the proposed model was defined as the introduction of the recurrent work with students into the organizational structure of higher education institution, introduction of cloud technologies for the educational process management based on case management and training of scientific and pedagogical staff into implementation the goals of the innovation process.

The scientific novelty of the research results is that for the first time ever the concept of the educational process management system based on case-management in higher educational institutions is developed, which integrates methodological, theoretical and practical concepts, ensures achievement of the goals of its activity in relation to providing quality educational services, successful socialization higher educational applicants and satisfaction of requests of stakeholders; the conceptual model of the system of educational process management based on case-management in higher educational institutions has a targeted, conceptual, content, technological, and effectively reflexive blocks: it determines the cyclic management of the educational process and justifies the feasibility of the usage of case-management as a technology of multilevel support of a higher education, outlines directions of its practical implementation and application in work with higher educational applicants, the creation of an internal security system and providing educational services and the usage of

marketing tools and increased monitoring of interpersonal interaction of the educational process; the essence of the management of educational process on the basis of case-management as a specific human activity, which has a subject-subject character and provides a set of consistent actions of the subject and the object of management in relation to multi-level support of higher educational applicants through direct involvement of them in the process planning and solving their own problems on the basis of mutual respect and preservation of independence by the means of directed interaction of participants in the educational process while mastering the content of education to ensure achievement of learning outcomes: systemic risks of the educational process disruption are determined for higher education applicants pointing to: high conditionality educational cultural and economic status of the family, dispelling the myth direct relationship between higher education, successful employment and career growth; lowering the ranking of recognition of the role of higher education in the overall socio-cultural growth of a human; the influence of the dynamics of the age-old growth of a young person in the process of achieving the objectives of higher education; it is proved that the maintenance of the position of a higher educational applicant in the role of a student alleviates the risks of interrupting studies at a higher educational institution, but is a rudimentary form that does not contribute to the formation of his or her independent position as an adult and a citizen; the qualimetric submodel developed in the course of research reveals the essence of quality of the management of educational services provided by the higher educational institution on the basis of multilevel support of the higher educational applicant and relies on such factors as: requests of stakeholders, organization of educational process, staffing of the educational process, system of management of educational quality, positioning of the higher educational institution education in the market and it is detailed by the relevant criteria. As a result of a dissertation, the essence of such definitions as "educational process in higher educational institutions", "management of educational process on the basis of case-management in higher educational institutions", "quality of educational process", "quality of educational services provision" is deepened and clarified; the interpretation of case-management as a technology based on the strengths of the user of a service and

involves coordinating the process of managing the provision of multilevel support for a higher educational applicant in situations of risk of reducing their social potential, which should be restored through direct involvement in the process of planning and solving their own problems, and not a means of outsiders paternalistic investments that shape consumerism and increase the propensity to hold; the procedure of expert evaluation has been improved by describing the technology of expert evaluation of the system of educational process management on the basis of case-management in a higher educational institution; improved and expanded the limits of the usage of modeling in the management of social pedagogical systems through the modeling of the system of educational process management based on the case-management in higher educational institutions; further developed theoretical provisions on management in education through substantiation of the essence of management of educational process on the basis of case-management in higher educational institutions.

The practical significance of the research results obtained in the creation of scientific products that can be used to organize the management of educational process in higher educational institutions, namely: the model of the system of educational process management in higher educational institutions on the basis of case-management; directly developed management and education model of case management as the backbone of multi-level student support in situations of enhanced social challenges; improved expert assessment procedure by describing the technology of expert assessment of the system of educational process management on the basis of case-management in higher educational institutions; scientific and practical recommendations for the implementation and the usage of case-management technology in the management of educational process in higher educational institutions as well as training programs for training specialists and managers of different institutional levels in relation to the implementation of the objectives of the above-mentioned innovation activity of the higher educational institution. The materials and results of the dissertation can be used by the leaders and scientific and pedagogical staff of higher educational institutions for improving the quality of providing educational services and initiating innovative changes in the management of educational services on the basis of

case-management in higher educational institutions and for the preparation of masters in specialty 073 "Management" (Management of the educational institution).

The conducted research allows to assert that the implementation of the management of educational process on the basis of case management in higher educational institutions is a projected direction for the progressive strengthening of the potential of the applicant of higher education and institution through the usage of self-organizational resources and the environment that meets the challenges of globalization and the development of the information society. The conceptual "model of management of the educational process based on case-management in higher educational institutions" has been developed, it creates a perspective field for constructive scientific discussion in the process of further steps of its introduction into the practice of the higher educational system.

Key words: multy-paradigmatal, and interdisciplinary approaches, higher educational institution, management of educational process, case-management technology, higher educational applicant, qualimetric submodel.

LIST OF PUBLISHED WORKS ON THE THIRD DIRECTORY

Monographs

1. Mirovsjka M. Upravlinnja osvitnim procesom na osnovi kejs-menedzhmentu: teorija i praktyka : monoghrafija / Mariola Mirovsjka. K. : TALKOM, 2018. 326 c.
2. Mirowska M. Zarządzanie przypadkiem 50 + w pracy socjalnej, [w:] Aktywizacja zawodowa osób 50+ wyzwaniem dla rynku pracy. redakcja naukowa B. J. Ertelt, J. Górna. Częstochowa, 2015, Wydawnictwo AJD.
3. Mirowska M. Case management na kierunku praca socjalna jako przykład nowoczesnego modelu kształcenia studentów i tranzycji z edukacji na rynek pracy. W: W. Duda, J. Górna, M. Nowacka (red.). Poradnictwo zawodowe w procesie tranzycji. Częstochowa, 2017. s. 211–219.
4. Mirowska M. Znaczenie perswazji pedagogicznej dla pracy socjalnej. [w:] Wartości i normy społeczne – wokół uwarunkowań i czynników pracy socjalnej, pod

red. K. Fryszackiego, Uniwersytet Jagielloński Instytut Socjologii. Zeszyty Pracy Socjalnej. 2002, (nr 6), s. 171–175.

5. Mirowska M. Pracownik socjalny w roli organizatora społeczności lokalnej. [w:] Praca socjalna aktywnym instrumentem polityki społecznej – od wolontariatu do zatrudnienia, (red.) M. Mirowska. AJD, Częstochowa, 2012. ISBN 9788374552882, Publikacja Indeksowana w Web of Science.

Scientific papers, in which the main results of the dissertation are published

6. Mirowska M. Innowacyjna formuła prowadzenia przypadku. *Pedagogika*, tom XXIII, pod red. K. Rędziński, M. Łopot, AJD Częstochowa 2014. s. 177–185. DOI: 10-16926/p.2014.23.12. ISSN 1734-185X

7. Mirowska M. Współdziałanie pracowników MOPS w Częstochowie z rodzinami wieloproblemowymi, *Pedagogika, tom XXIV*, pod red. K. Rędziński, M.Łopot, AJD Częstochowa 2015. S. 401–415. ISSN 1734-185X. DOI:10-16926/p.2015.24.32.

8. Mirowska M. W drodze do samodzielności. Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, *Pedagogika, 2016. 25(2), 277–284.* DOI:10.16926/p.2016.25.74

URL: <http://dlibra.bg.ajd.czyst.pl:8080/dlibra/docmetadata?id=4243&from=publication>.

9. Mirowska M. Wartość pracy socjalnej w kontekście rozwiązywania problemów jednostki. *Zarządzanie i Edukacja; dwumiesięcznik Szkoły Wyższej im. Bogdana Jańskiego. Warszawa. 2016, nr 105, ISSN 1428-474X, poz. 1666.*

10. Mirowska M. Diagnosis of the disabled homeless people in Czestochowa, *Visnyk Ljvivs'kogho universytetu. Serija pedagohichna. 2016. Vyp. 30. C. 237–252.* ISSN 2078-5526.

URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/pedagogics/article/view/4814/4838>.

11. Mirowska M. Blaski i cienie kultury organizacyjnej instytucje edukacyjne. *Visnyk pisljadyplomnoji osvity: zb. nauk. pr. 2016. Vyp. 2(31). C. 95–106.* URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/2_32_2016/pedagog

[/%D0%9C%D0%98%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%A1%D0%9A%D0%90.pdf](#)

12. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako społeczno-inwestycyjny element systemu usług społecznych. *Pedagogichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologhiji: nauk. zhurn. gholov. red. A. A. Sbrujeva*. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2016. 5(59). C. 442–448. URL: https://pedscience.spu.sumy.ua/jornal/jornal_5_16/html5forpc.html?page=0

13. Mirowska M. Porównanie pojęć mentor, tutor, case manager w kontekście teorii i praktyki. *Visnyk pisljadyplomnoji osvity: zb. nauk. pr.: 2017. Vyp. 3(32)*. C. 61 - 70

14. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako technologia przyszłości w szkole wyższej. *Pedagogichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologhiji. nauk. zhurn. gholov. red. A. A. Sbrujeva*. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2017. № 6(70). C. 108–116. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2017.06/108-116>. URL: <https://pedscience.spu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/04/617%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>

15. Mirowska M. Potential within Student Support Framework in Educational Space of Polish and Ukrainian Higher Education Institutions. *Porivnjajlna profesijna pedagoghika. Kyjiv – Khmeljnyckyj*. 2018. № 8(2). C. 51–57. DOI: 10.2478/rpp-2018-0019.

16. Міровська М. Потребы та запыты студента закладу вышхожі osvity Ukrajiny v umovakh suchasnosti. *Adaptyvne upravlinnja: teorija i praktyka. Serija «Pedagoghika»*. 2018. № 4(7). URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/126-vipusk-4-7-2018>.

17. Mirovsjka M. Konceptualjna modelj upravlinnja osvithim procesom zakladu osvity na osnovi kejs-menedzhmentu. *Imidzh suchasnogho pedagogha*. 2018. № 3(180). C. 30–36. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/8004/showToc>.

18. Mirovsjka M. Pidvyshhennja jakosti navchannja u vyshhij shkoli vidkrytogo osvithnjogho prostoru: poshuk novykh tekhnologhij. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education» № 6(26)*, 2018. C. 9–15. (PDF (Polski) DOI:<https://doi.org/10.15587/2519-4984.2018.143308>. URL: http://journals.uran.ua/sr_edu/issue/view/8544.

19. Mirovsjka M. Student jak uchasnyk i sub'jekt osvithnjogho procesu: zmina paradyghmy v ukrajins'kij osviti. *Pedagoghichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologhiji: nauk. zhurn. gholov. red. A. A. Sbrujeva. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka, 2018. № 5(79). C. 153–163. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2018.05/153-164>. URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/09/518-%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA-14.09.pdf>.*

20. Mirowska M. The needs and expectations of students in higher education: a new view on the management of educational institutions. Uniwersytet humanistyczno-przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie. *Pedagogika 2018, t. XXVII, nr 1, S. 253–260. DOI: [/dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.20](http://dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.20) URL: <http://dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.20>.*

21. Mirovsjka M. Upravlinnja osvithnim procesom u zakladakh vyshhoji osvity: mizhdyscyplinarnej aspekt. *Imidzh suchasnogho pedagogha. 2018. № 5(182). C. 10–13. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/8743>.*

22. Mirovsjka M. Gharanty i ryzyky zdobuttja suchasnym studentom vyshhoji osvity v Ukraini ta Poljs'hi. *Pedagoghichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologhiji. 2018. № 6(80). C. 36–45. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.06/036-045. URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/11/618.pdf>.*

23. Mirovsjka M. Vedennja individualnjogho vypadku ta upravlinnja vypadkom: teoretychnyj analiz. *Visnyj pisljadyplomnoji osvity: zb. nauk. pr. 2018. Vyp. 6(35) «Serija «Pedagoghichni nauky».*C. 126–140. DOI:10.32405/2218-7650-2018-6(35)-126-140.

URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/6_35_201_Mariola_Mirowska.pdf.

24. Mirovsjka M. Orghanizacijna struktura zakladu vyshhoji osvity ta vyklyky chasu: vid teoriji do praktyky. *Pedagoghichni nauky: teorija, istorija, innovacijni tekhnologhiji. 2018. № 7 (81). C. 196-208. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.07/196-208.*

URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2019/01/718%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>

25. Mirovsjka M. Ryzyky pereryvannja studentom osvithnjogho procesu:

ocinjuvannja na rivni korystuvacha osvitnjoji poslughy. *Visnyk Cherkasjkogho universytetu. Serija: Pedagoghichni nauky.* Cherkasy: ChNU im. Boghdana Khmeljnyckogho, 2018. Vyp. 14. C. 87–94. DOI: 10.31651/2524-2660-2018-14-53-59. URL: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3038/3210>.

26. Mirovsjka M. Procedura ta rezultaty ekspertnogho ocinjuvannja systemy upravlinnja osvitnim procesom zakladu vyshhoji osvity na osnovi kejs-menedzhmentu. *Adaptyvne upravlinnja: teorija i praktyka. Serija «Pedagoghika».* 2017. № 3(5). URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/124-vipusk-3-2017>.

27. Mirowska M. Providing the quality of the university educational process through the student potential development. *Pedagoghika i psykholohija Visnyk NAPN Ukrainy* 2018. № 4 (101). C. 52-59

Scientific works certifying the testing of the materials of the dissertation

28. Mirowska M. Case Management jako przykład nowoczesnego kształcenia studentów. Uniwersytet Zarządzania Oświatą NAPN Ukrainy, Kijów, *Pisljadypломna osvita v Ukraini* 2016. № 2. C. 65–69.

29. Mirowska M. Case management jako metoda pracy z rodziną z wieloma problemami. *Materialy II Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (15 lystopada 2017 r., m. Sumy). Sumy: FOP Cjoma S. P., 2017. C. 77–79.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	36
ВСТУП	37
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	54
1.1. Теоретичні підходи щодо вивчення управління освітнім процесом у закладі вищої освіти в контексті міждисциплінарних знань	55
1.2. Забезпечення якості освітнього процесу в закладі вищої освіти в умовах соціальних трансформацій	76
1.3. Здобувач вищої освіти як учасник і суб'єкт управління освітнім процесом	95
Висновки до першого розділу	116
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИКА ПІДТРИМКИ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ В УПРАВЛІННІ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ	123
2.1. Інституційний підхід як теоретична основа вивчення підтримки студента в освітньому процесі закладу вищої освіти	124
2.2. Історичні форми підтримки здобувача освіти в освітньому процесі: результати наукового пошуку	147
2.3. Потреби та запити здобувача вищої освіти в умовах сучасних викликів (на прикладі України та Республіки Польща)	167
Висновки до другого розділу	192
РОЗДІЛ 3. КОНЦЕПЦІЯ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ ТЕХНОЛОГІЇ КЕЙС-МЕНЕДЖМЕНТУ	198
3.1. Кейс-менеджменту як технологія різнорівневої соціальної підтримки в управлінні освітнім процесом	199
3.2. Характеристика концепції системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту	225
3.3. Концептуальна модель системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту	250
Висновки до третього розділу	270
РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРТНА ОЦІНКА СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ НА ОСНОВІ КЕЙС-МЕНЕДЖМЕНТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	277
4.1. Процедура експертного оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту	278

4.2. Результати експертного оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту	296
4.3. Оцінка системних ризиків переривання освітнього процесу здобувачем вищої освіти: практичний аспект	319
4.4. Науково-практичні рекомендації щодо використання технології «кейс-менеджменту» в управлінні освітнім процесом закладу вищої освіти	334
Висновки до четвертого розділу	352
ВИСНОВКИ	358
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	366
ДОДАТКИ	427

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

- ЗВО – заклад вищої освіти
- КМ – кейс-менеджмент
- ст. – стаття закону
- УМО – Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» НАПН України
- СумДПУ – Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
- СНУ – Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
- УЯД – Гуманітарно-природничий університет імені Яна Длугоша в Ченстохові (Республіка Польща)

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Реформування системи вищої освіти (як України, так і Республіки Польщі), що реалізується в умовах глобалізації та формування інформаційного суспільства, орієнтує її на розбудову в єдиному європейському просторі, зумовлюючи необхідність перегляду підходів до управління, зокрема до управління освітнім процесом. Виклики глобалізації поставили перед вищою освітою завдання щодо академічної мобільності, конкурентоспроможності людського капіталу, посилюючи водночас вимоги щодо їхнього особистісного розвитку, формування просоціальної поведінки та громадянської позиції, набуття здатності до самостійного та критичного мислення й суспільного вибору. Закономірно виникає теоретичний і практичний інтерес щодо становлення, функціонування, розвитку закладів вищої освіти (далі ЗВО), здатних забезпечити відповідну якість освітніх послуг в умовах викликів глобалізованого світу, що значною мірою залежить від вирішення питань управління освітнім процесом.

Наразі в Україні відбуваються трансформаційні зміни, що вимагають перегляду сутності вищої освіти не з позиції соціального блага, а в контексті підтримки, збереження, розвитку й становлення особистісного потенціалу її здобувача. Натомість практика концентрації уваги на освітніх інституціях та їхньому розвитку засобом зміни організаційного та освітнього компонентів спричиняє певне нехтування питаннями підтримки користувачів освітніх послуг, що може суттєво понижувати реалізацію основної функції ЗВО – підготовку кваліфікованих фахівців, здатних успішно адаптуватися не лише на українському ринку праці, а й на європейському. Тому не тільки в освітянських колах, але й на державному рівні, все частіше дискутується питання щодо рівня компетентності випускників ЗВО, їхньої спроможності здійснювати професійну та навчальну діяльність, успішно опанувати процеси власної соціалізації в змінних

соціальних умовах. Актуалізація наукового пошуку щодо питань здобуття вищої освіти в змінних соціальних умовах ініціює звернення до вивчення управління освітнім процесом у ЗВО як гаранта підготовки кваліфікованого фахівця, громадянина своєї країни, що реалізується в умовах глобалізаційних викликів й зниження соціальної безпеки (у нашому випадку на прикладі ситуації в Україні).

Обґрунтування управління освітнім процесом у закладах вищої освіти має опиратися на врахування її регламентації переліком нормативних документів певної країни. Стосовно системи вищої освіти України доречним є скерування до таких документів: Закон України «Про освіту» та «Про вищу освіту»; Постанова Верховної Ради України «Про Рекомендації парламентських слухань на тему: «Стратегія інноваційного розвитку України на 2010-2020 роки в умовах глобалізаційних викликів»; Укази Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Про Стратегію сталого розвитку «Україна-2020»»; Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» та «Про затвердження переліку галузей знань та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» тощо. Діяльність системи вищої освіти Республіки Польщі регулюється такими документами: Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U.2018, poz. 1668); Reforma edukacji 2017. Zmiany w kształceniu ogólnym, specjalnym i zawodowym oraz w obszarze wychowania i profilaktyki; Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 5 lipca 2018 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o systemie oświaty (Dz.U. 2018 poz. 1457); Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do roku 2020; Polska Rama Kwalifikacji. Wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne. Warszawa 2016; Obwieszczenie Marszałka Sejmu RP z dnia 25 października 2018 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz. U. 2018 poz. 2153); Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów; Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego (Dz.U.253 poz.1520); Perspektywa uczenia się

przez całe życie. Projekt dokumentu strategicznego opracowany przez Międzyresortowy Zespół do spraw uczenia się przez całe życie, w tym Krajowych Ram Kwalifikacji, działający na podstawie Zarządzenia Prezesa Rady Ministrów nr 13 z dnia 17 lutego 2010 r.; Zalecenie parlamentu europejskiego i rady z dnia 18 grudnia 2006r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej (2006, 962, WE).

Значущими для осмислення висунутої проблематики щодо теоретико-методологічних і прикладних аспектів освітньої політики та її реалізації в умовах глобалізації безпосередньо є праці українських вчених В. Андрущенка, В. Захарченка, В. Кременя, С. Ніколаєнка, М. Степка та ін. З-поміж польських та іноземних фахівців цим питанням присвятили праці Ф. Альтбах, А. Белов, Е. ДеКорте, Д. Дуглас, О. Золотов, М. Квієк, Я. Кузьмінов, С. Майкл, С. Маргінсон, А. Меттінгер, Е. Морен, Г. Розовські, Дж. Салмі, Д. Семенов, У. Тайхлер, А. Торкунов, І. Фрумін, Е. Хезелкорн, З. Шарота, Ф. Шльосек, Я. Южвяк та інші. Їхні дослідження спрямовані на розв'язання проблеми досягнення найвищої досконалості в університетській освіті. У цьому контексті вагомими є праці, які присвячені питанням управління закладами вищої освіти, зокрема: О. Боднар, Т. Борової, Н. Воляннюк, О. Галуса, Г. Дмитренка, І. Драч, Г. Єльнікової, В. Камишина, В. Курила, В. Маслова, В. Олійника, З. Рябової, Л. Сергеевої, О. Снісаренко, Т. Сорочан, Г. Тимошко, Л. Федулової, Т. Фінікова, Є. Хриков, О. Шарова, С. Шевченка, В. Яковця; та польських: К. Бяли, Т. Вавак, М. Вуйтітської, С. Квятковського, М. Квек, К. Лея, М. Пастви, Є. Потулицької, І. Рутков'як, А. Пясецької, М. Чечьори, П. Штомпки, Я. Южвяк та ін. Особливості перебігу освітнього процесу розкриті в працях І. Баришевської, Б. Без'язичного, А. Корабахіної, В. Худякової, Т. Чернової та ін.

Питання формування особистості майбутнього фахівця і його професійної підготовки присвячені праці М. Васильєвої, О. Галуса, І. Коваленко, В. Лозової, Н. Мозгової, Д. Пауляк, І. Прокопенко, В. Сидоренко, Л. Ткаченко, Г. Троцько, О. Федоренко та ін. Психолого-педагогічні аспекти особистісного потенціалу, його складників і можливостей продуктивного розвитку представлені в працях

І. Бега, Д. Богоявленської, Л. Виготського, С. Глуховської, В. Долгунова, Г. Левашової, Е. Кос, Н. Лейтеса, В. Семиченко, Д. Урбаняк-Зайонц, О. Яковлевої та інших. Натомість питання управління освітнім процесом переважно трактуються з позиції його організації, адміністрування та заходів інформаційного забезпечення через застосування ІТ, що розкриваються в працях В. Гриценко, І. Пліш, С. Тарасова, О. Туліна, І. Юстик, посилюючи характеристики його доступності та якості. Окремими працями постають огляди системи «управління за результатами» у різних його сферах, що переважно розглядається іноземними авторами (Б. Дзюдзюк, Ханс де Брюїль). На нашу думку, вивчення управління освітнім процесом мають враховувати і опиратися саме на запити та потенціал його користувачів-студентів ЗВО, що є особливо важливим у час зниження рівня безпеки та розширення меж соціальної взаємодії.

Питання становлення студентської молоді переважно вивчаються з позиції різних соціально-психологічних аспектів цього процесу, як-от: адаптації студентів до умов навчання (Д. Андрєєв, Г. Балл, Н. Бачманова, В. Гаврилов, С. Годник, Н. Гордина, К. Делікатний, Н. Жеребова, О. Зотова, Л. Межова, А. Остюгов, І. Кряжева, В. Кондратова, Г. Насирова, П. Просецький, Є. Савонько, К. Сатросян, Ф. Хайрулін); навчально-виховної роботи та її особливостей у професійній підготовці студентів (І. Герих, М. Гарифулліна, М. Лазарєв, В. Приписнов, Н. Пейсахов, В. Семиченко, В. Семенов, В. Ткачук); вивчення способу життя і стану здоров'я студентів (Н. Данилов, Д. Ізуткін, Б. Ільїн, Г. Коротко, А. Степанов); необхідність формування здорового способу життя студента (А. Євдокимов, А. Козлов, А. Лісовський, А. Маїлов, І. Каляцький, Л. Рубін, В. Текучєв, В. Толстих).

Визначення теоретико-методичних основ професійного самовиховання студентів проводилися В. Семиченко, О. Галусом, Л. Зданевич, О. Кучерявим. Водночас, розв'язання соціальних проблем у студентському середовищі є важливою справою, яка вимагає значних людських і фінансових ресурсів, тривалого часу, цікавих ідей, що неможливо без участі органів управління ЗВО. Важливим видається підхід Н. Романової щодо перегляду управлінської

структури ЗВО в напрямі надання більшої уваги функції підтримки студента, що наразі вона вбачає в розбудові студентських соціальних служб як структурних підрозділів ЗВО. На рівні користувача освітньої послуги технологічним забезпеченням процесу підтримки студентів у процесі опанування освіти в різних соціальних ситуаціях може слугувати кейс-менеджмент, сутність якого розкривається в працях М. Річмонд, С. Дойл, Р. Нельсон-Джоунс, а на підгрунті української науки в працях Г. Бєвз, О. Гусак, О. Савчук. У наукових колах Республіки Польща цей напрям представлено працями таких науковців: А. Гречушкін, Т. Казмерчак, З. Остріханська, О. Радлінська, М. Римша, А. Сковронська, А. Ссроковська-Райхманн.

Доречність актуалізації технології кейс-менеджменту (далі – КМ) та її привнесення в освітню сферу може обумовлюватися чинниками посилення соціальних ризиків в умовах нестійкого та глобалізованого суспільства, а також необхідністю надання прицільної та адресної допомоги здобувачам вищої освіти задля зниження їх ризику переривання освітнього процесу. У цьому контексті є важливим досвід перенесення технології кейс-менеджменту в бізнес-процеси та управління різними соціальними сферами, що слугує досягнення цільових результатів у роботі з клієнтом і реалізується саме на основі врахування його потреб та запитів. Успішність застосування цієї технології для вирішення бізнес-завдань відповідно до різних рівнів соціального управління викликає суттєвий інтерес нашого дослідження. Зазначене зумовило наукове звернення до праць системи міждисциплінарних знань, а саме: економічної інституціональної теорії (В. Гамільтон, В. Мітчел, Д. Коммонс), бізнес-технологій (А. Белайчук, М. Сшвезер), інших наукових напрямів знань, що, зокрема, розкривається в працях В. Садовського, Г. Семенченко, Ю. Сороколата.

Незважаючи на багатий досвід вивчення різних аспектів функціонування інституту вищої освіти, можна стверджувати, що теоретичні та методологічні засади управління освітнім процесом у ЗВО все ще не стали предметом цілісного вивчення, особливо з огляду на неналежне врахування в цьому процесі потреб і запитів самих його користувачів-студентів, зокрема в умовах посилених

соціальних викликів, яких наразі зазнають студенти України. Актуалізація предметного поля дослідження підкреслюється ще і виявленими в процесі аналітичного огляду наукових джерел такими протиріччями:

- між прискоренням суспільного прогресу на дослідницько-інноваційній основі, зростанням вимог до вищої освіти та її соціальних інститутів у розгляді молоді як безпосередніх користувачів цих соціальних інститутів та недостатністю розроблення забезпечення якості надання освітніх послуг, яка б враховувала потреби та запити здобувачів вищої освіти в нових соціально-політичних умовах існування країни;

- між загостренням глобальної конкуренції країн, що також стосується і ЗВО як України, так і Республіки Польща та посиленням процесів освітньої міграції молоді щодо розвитку їхнього освітнього і трудового потенціалу;

- між зростаючими запитами університетів, що розгортають свою діяльність у глобальному світовому просторі, та нерозробленістю управлінських механізмів підтримки соціально-освітнього потенціалу студентської молоді, зокрема в умовах військових дій та понижених соціально-економічних ризиків;

- між необхідністю успішного позиціонування закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг у змінених соціальних умовах і застарілими технологіями організації та управління його освітнім процесом, що не враховують виклики сучасності.

У зв'язку з вищезазначеним постає питання вирішення окреслених суперечностей та формування цілісного бачення управління освітнім процесом у закладі вищої освіти засобом пошуку шляхів врахування потреб та запитів здобувачів вищої освіти, їхньої ситуації в умовах глобалізації, чому може слугувати технологія кейс-менеджменту. Також вивчення окресленої теми неможливе повною мірою без врахування міждержавного аспекту функціонування ЗВО, що і обумовило звернення до закладів вищої освіти України та Республіки Польщі. Виходячи з проблеми та її недостатньої розробленості в наукових джерелах сформульована *тема* дисертаційного дослідження «**Теорія і**

практика управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертація виконана відповідно до плану науково-дослідної роботи Університету менеджменту освіти НАПН України в межах наукової теми кафедри педагогіки, управління та адміністрування «Підготовка конкурентоспроможних фахівців в умовах освітніх змін» (державний реєстраційний номер РК 011U002378).

Тема дослідження затверджена на засіданні Вченої ради ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (протокол № 5 від 18.05.2016 р.) і узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 16.05. 2017 р.).

Об'єкт дослідження – управління освітнім процесом у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – зміст і технологія управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Мета дослідження – наукове обґрунтування, розроблення й експертне оцінювання системи управління освітнім процесом у закладах вищої освіти на основі кейс-менеджменту для забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання дослідження**:

1. Провести теоретичний аналіз наукових джерел за темою дослідження та з'ясувати сутність управління освітнім процесом у закладах вищої освіти.
2. Розкрити змістові аспекти практики підтримки здобувача вищої освіти в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти і виокремити її історичні форми.
3. Визначити сутність кейс-менеджменту як технології різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти та його місце в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти.
4. Обґрунтувати концепцію системи управління освітнім процесом на

основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти та розробити кваліметричну субмодель управління якістю надання освітніх послуг закладом вищої освіти на основі різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти.

5. Розробити, обґрунтувати та здійснити експертне оцінювання концептуальної моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

6. Підготувати науково-практичні рекомендації щодо використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти.

Провідна концептуальна ідея дослідження полягає в тому, що задля забезпечення якості надання освітніх послуг ЗВО та успішної соціалізації їхніх здобувачів необхідно виокремити й обґрунтувати доцільність використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом закладу. Це передбачає: виявлення потреб здобувачів вищої освіти та надання їм різнорівневої підтримки; застосування середовищного підходу; врахування запитів стейкхолдерів та кваліфікаційних вимог щодо підготовки фахівця на основі державного замовлення; формування соціально-особистісної компетентності учасників освітнього процесу на основі суб'єктно-суб'єктної взаємодії.

Концепція системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту у ЗВО включає методологічний, теоретичний і практичний концепти.

Методологічний концепт ґрунтується на поліпарадигмальному підході як провідному у визначенні методологічних засад дослідження і містить: діалектичні закони як вчення про універсальні зв'язки буття й розвиток; теоретичні та методологічні основи пізнання і діяльності; закони розвитку природи і суспільства, які розкривають зв'язок між структурними рівнями буття, забезпечують матеріальну єдність світу і є джерелом саморуку й розвитку об'єктів; теорію пізнання, яка розглядає наукові уявлення про те, що суб'єкт, який пізнає, з усього нескінченного різноманіття інформації повинен виділяти чітко визначену сукупність фактів і явищ, висновки з аналізу яких можуть бути

використані в його діяльності; теорію нестабільності, на основі якої усвідомлюються процеси переходу суб'єкта і об'єкта управління в новий якісний стан; синергетичну концепцію самоорганізації у відкритих системах; кібернетичні закони зворотного зв'язку; принципи людиноцентриського, діяльнісного, системного, інституційного, ресурсного, середовищного, інвестиційного підходів до управління соціально-педагогічними системами. Принциповими для нашого дослідження є теорія соціальних системи, а також вихідні теоретичні положення соціального управління та управління соціально-педагогічними системами; базові положення щодо демократичного розвитку вищої освіти в Україні та Польщі, які викладені у відповідних нормативних документах.

Теоретичний концепт містить концепції провідних наукових досліджень щодо соціального управління та управління соціально-педагогічними системами, а саме: загальні положення теорії управління, менеджменту освіти, маркетингу та логістики освітніх послуг; теорії управління якістю взагалі та управління якістю надання освітніх послуг зокрема; положення теорії кваліметрії; моделювання в освітніх системах; теоретичні основи технології кейс-менеджменту; ресурсну та інвестиційну концепції у трактуванні розвитку потенціалу здобувача вищої освіти на різних рівнях управління освітнім процесом.

Практичний концепт обґрунтовує необхідність розробки й запровадження технології кейс-менеджменту в практику управління освітнім процесом у ЗВО задля забезпечення підтримки здобувачів вищої освіти під час освітнього процесу, їхньої успішної соціалізації, а також конкурентоспроможності закладу на ринку освітніх послуг, що реалізується (практично втілюється) засобом створення динамічної організаційної структури управління освітнім процесом на основі технології кейс-менеджменту; підготовки науково-педагогічного складу закладу щодо здійснення різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти та її організації; використання маркетинго-моніторингового інструментарію управління якістю надання освітніх послуг закладами вищої освіти.

Методи дослідження: *теоретичні* – структурно-функціональний, історично-компаративістський, міждисциплінарний та трансдисциплінарний

аналіз наукових джерел за темою дослідження з метою узагальнення та виокремлення тих ключових аспектів, які б надали можливість визначити перспективні лінії розвитку явища, що вивчається; систематизація, синтез, зіставлення, узагальнення та моделювання, прогнозування задля розкриття сутності обраної проблематики та формування її понятійно-термінологічного апарату; обґрунтування теоретичних та методичних засад щодо управління освітнім процесом у закладах вищої освіти, вивчення й узагальнення досвіду з питань теорії та практики управління освітнім процесом у ЗВО; метод наукової екстраполяції, що надав можливість інтегрувати напрацювання різних освітніх систем, зокрема України та Республіки Польщі; методологічний аналіз застосування кейс-менеджменту як технології різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти; *емпіричні* – анкетування; метод випадкового опитування; включене спостереження; інтерв'ювання; бесіда; методика колажу та асоціацій; аналіз документів; історичний аналіз форм підтримки здобувача вищої освіти; моделювання освітніх процесів та факторно-критеріальне моделювання; PEST-, SWOT-, SMART-аналізи; експертне оцінювання; аналіз, узагальнення, систематизація та інтерпретація емпіричного матеріалу; методи описової та кваліметричної статистики.

Експериментальна база дослідження: дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (СумДПУ), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (СНУ); ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (УМО) та закладів вищої освіти Польщі: Педагогічного університету імені Комісії Національної освіти, Ченстоховського політехнічного університету, Гуманітарно-природничого університету імені Яна Длугоша в Ченстохові.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що *вперше:*

- *розроблено* концепцію системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту у ЗВО, яка інтегрує методологічний, теоретичний і практичний концепти, забезпечує досягнення цілей діяльності закладу вищої освіти щодо

надання якісних освітніх послуг, успішної соціалізації здобувачів вищої освіти та задоволення запитів стейкхолдерів;

- *створено* концептуальну модель системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту у ЗВО, що має цільовий, концептуальний, змістовий, технологічний, результативно-рефлексивний блоки. Модель обумовлює циклічність управління освітнім процесом та на основі поліпарадигмального, і середовищного підходів обґрунтовує доцільність використання кейс-менеджменту як технології різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти, окреслює напрями його практичного впровадження та застосування в роботі зі здобувачами вищої освіти на основі середовищного підходу, створення системи внутрішнього забезпечення якості надання освітніх послуг та використання маркетинго-моніторингового інструментарію, посилення міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу;

- *введено* до термінологічного апарату науки управління в системі освіти такі дефініції: «кейс-менеджмент у системі вищої освіти», «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти». *Розкрито* сутність управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту як *специфічної людської діяльності*, яка має суб'єкт-суб'єктний характер і передбачає сукупність послідовних дій суб'єкта і об'єкта управління щодо різнорівневої підтримки здобувачів вищої освіти шляхом безпосереднього залучення їх до процесу планування та вирішення власних проблем на основі взаємоповаги і збереження самостійності засобом спрямованої взаємодії учасників освітнього процесу під час опанування змісту освіти для забезпечення досягнення запланованих результатів навчання;

- *зроблено* оцінку системних ризиків переривання освітнього процесу здобувачем вищої освіти, що вказують на: високу обумовленість отримання освіти культурно-економічним статусом родини, розвінчання міфу прямого зв'язку між вищою освітою та успішним працевлаштуванням і кар'єрним ростом; пониження рейтингу визнання ролі вищої освіти в загальному соціально-культурному зростанні людини; вплив динаміки вікового розвитку молодого людини на процес реалізації

завдань здобуття вищої освіти. Доведено, що утримання позиції здобувача вищої освіти в ролі учня хоча і знижує ризики переривання навчання у ЗВО, однак є рудиментарною формою, яка не сприяє формуванню його самостійної позиції як дорослої людини і громадянина;

- *виділено* фактори та критерії управління якістю надання освітніх послуг закладом вищої освіти на основі різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти й оформлено відповідну кваліметричну субмодель;

- *поглиблено та уточнено*: сутність таких дефініцій, як «освітній процес у закладах вищої освіти», «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», «якість освітнього процесу», «якість надання освітніх послуг»; тлумачення кейс-менеджменту як технології, що базується на сильних сторонах користувача послуги, що передбачає координацію в управлінні процесом наданням різнорівневої підтримки здобувачам вищої освіти в ситуаціях ризику зниження їхнього соціального потенціалу, відновлення якого має відбуватися шляхом безпосереднього залучення їх до процесу планування та вирішення власних проблем, а не засобом сторонніх патерналістичних інвестицій, що формують споживацтво та посилюють схильність до утриманства;

- *удосконалено* процедуру експертного оцінювання шляхом описання технології експертного оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту у ЗВО;

- *удосконалено і розширено* межі використання моделювання в управлінні соціально-педагогічними системами через моделювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти;

- *набули подальшого розвитку* теоретичні положення про управління в освіті через обґрунтування сутності управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Практичне значення отриманих результатів дослідження полягає в тому, що отримані наукові продукти можуть бути використані під час організації управління освітнім процесом у ЗВО, безпосередньо це такі продукти: модель

системи управління освітнім процесом у закладах вищої освіти на основі кейс-менеджменту; науково-практичні рекомендації щодо використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом закладу вищої освіти; робоча програма навчальної дисципліни «Кейс-менеджмент». Матеріали та результати дисертаційного дослідження мають певну наукову і практичну цінність, яка полягає в забезпеченні успішності управлінської діяльності. Вони можуть бути використані керівниками та науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти.

Результати дослідження впроваджені в практичну роботу закладів вищої освіти України: Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 1240 від 25.05.2018); Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (довідка № 03-28/02/ 1477 від 21.05.2018); ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (довідка № 01-02/371 від 08.06.2018) та закладів вищої освіти Польщі: Педагогічного університету імені Комісії Національної освіти (довідка видана деканом факультету політології, професором А. Козера); Ченстоховського політехнічного університету (довідка видана проректором до справ навчання факультету менеджменту, доктором Е. Вислоцькою), Гуманітарно-природничого університету імені Яна Длугоша в Ченстохові (довідка видана проректором з питань розвитку, доктором З. Бонком).

Особистий внесок здобувача в монографіях: 1) «Aktywizacja zawodowa osób 50+ wyzwaniem dla rynku pracy» полягає в авторстві матеріалу «Управління випадком «50+» у праці соціальній»; 2) «Poradnictwo zawodowe w procesie tranzycji» – в авторстві матеріалу «Кейс-менеджмент у сфері соціальної роботи як приклад сучасної моделі підготовки студентів до переходу від освіти до ринку праці»; 3) «Wartości i normy społeczne – wokół uwarunkowań i czynników pracy socjalnej» – в авторстві матеріалу «Важливість педагогічного переконання в соціальній роботі»; 4) «Praca socjalna aktywnym instrumentem polityki społecznej – od wolontariatu do zatrudnienia» – в авторстві матеріалу «Соціальний працівник як організатор місцевої громади».

Апробація результатів дослідження здійснювалася в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С.Макаренка (СумДПУ); Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки (СНУ); ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України та в закладах вищої освіти Польщі: Педагогічному університеті імені Комісії Національної освіти; Ченстоховському політехнічному університеті; Гуманітарно-природничому університеті імені Яна Длугоша в Ченстохові. Основні положення та результати дисертаційного дослідження були апробовані під час реалізації програм викладацько-студентських обмінів відповідно до угоди від 01.06.2016 року між ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» та Гуманітарно-природничим університетом імені Яна Длугоша в Ченстохові, зокрема в період з 10.12. до 17.12. 2016 р. (лист ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» від 25.11. № 01-02/667) та під час стажування (довідка УМО № 01-02/559 від 03.10.2018 р.) а також під час проведення заходів у рамках програми «Еразмус+» (№ 2017-1-PL01-КА107-036444) на базі Гуманітарно-природничого університету імені Яна Длугоша в Ченстохові та трьох ЗВО України, а саме: СумДПУ ім. А. С.Макаренка; СНУ імені Лесі Українки; ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

Теоретичні та експериментальні результати дисертаційної роботи обговорювалися на засіданні кафедри педагогіки, управління та адміністрування Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», на звітно-науковій конференції аспірантів університету за підсумками наукових досліджень, а також були представлені на 22 науково-практичних конференціях та заходах різного рівня (*міжнародних – 10; всеукраїнських – 3 та всеукраїнських з міжнародною участю – 2; загальнопольських – 3; семінарах, форумах та міжнародних школах – 4*), а саме:

міжнародних конференціях – XII Міжнародна наукова конференція «Edukacja–Historia i terażniejszość» (м. Ченстохова, 2016 р.); міжнародної конференції «Ідея університету в європейському і національному вимірах: традиції, сьогодення, перспективи» (Львів, 2016 р.); I – III міжнародні науково-практичні конференції «Соціально-економічні і гуманітарні аспекти світових інноваційних

трансформацій» (м. Київ, 2016 р.; м. Київ – Суми, 2017 р.; м. Київ – Рівне (Україна) – Подгайська (Словацька Республіка) 2018 р.); IV Міжнародна наукова конференція «*Doradztwo zawodowe w procesie tranzycji z edukacji na rynek pracy*» (м. Ченстохова); XIII Міжнародна наукова конференція «*Między wolnością a konformizmem – 100-lecie polskiej pedagogiki w odrodzonym państwie Częstochowa*» (м. Ченстохова, 2018 р.); IV Міжнародна науково-практична конференція «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи» (м. Умань, 2018 р.); XIII Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології навчання обдарованої молоді» (м. Київ, 2018 р.); X Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології навчання обдарованої молоді» (м. Київ, 2018 р.);

всеукраїнських з міжнародною участю конференціях – VIII Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Соціально-психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери: в ситуаціях сьогодення» (м. Мелітополь, 2018 р.); III Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми педагогічної освіти: Європейський і національний вимір» (м. Луцьк, 2018 р.);

всеукраїнських конференціях – «Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти» (м. Київ, 2016 р.); II Всеукраїнська науково-практична конференція «Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади» (м. Суми, 2017 р.); «Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації світи» (м. Київ, 2018 р.);

загальнопольських конференціях – III Наукова конференція «*Praca socjalna w teorii i dzialaniu Praca socjalna w swietle filozofii spotkania*» (м. Краків, 2016 р.); XXVI – XXVII з'їзд польського товариства шкіл соціальної роботи (PSSPS): «*Transgresje w pracy socjalnej*» (м. Щецин, 2016 р.) та «*Środowisko i społeczność lokalna jako przestrzenie pracy socjalnej*» (м. Бидгощ, 2017 р.);

форумах, семінарах та міжнародних школах – міжнародний науково-

практичний семінар «Економічні, соціальні та інформаційні аспекти європейських інтеграційних процесів» (м. Подгайська, 2018 р.); Всеукраїнський форум «Адаптивні системи управління в освіті» (м. Харків, 2018 р.); Всеукраїнський науково-практичний семінар-коуч «Педагогіка партнерства та її реалізація у сучасній школі» (м. Умань, 2018 р.); V Міжнародна школа «Академія педагогічної творчості»: «Педагогічна творчість як джерело освітніх інновацій і професійного саморозвитку вчителя» (м. Миколаїв, 2018 р.)

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему: «Форми соціальної допомоги і опіки в Ченстохові в терміні Другої Польської Республіки» в галузі знань «Педагогіка» була захищена в іноземному навчальному закладі – Опольському університеті (м. Ополь, Республіка Польща) у 2002 році та визнана наказом ректора ДВНЗ «Університет менеджменту освіти НАПН України» від 21.09.2018 р. № 01-01/412 «Про визнання диплому Маріоли Міровської» еквівалентом відповідно до системи вищої освіти України ступеня кандидата наук у галузі знань: 01 – Освіта/Педагогіка, спеціальність – 011 – освітні, педагогічні науки, спеціалізація: теорія і історія педагогіки (свідоцтво №1 від 21.09.2018 р.). Підстави: Закон України «Про Вищу освіту» (ст. 36. п. 14), Постанова Кабінету Міністрів України від 31.05.2006 р. № 769 «Про затвердження Угоди між Кабінетом Міністрів України та Урядом Республіки Польщі про академічне взаємовизнання документів про освіту та рівноцінність ступенів»; наказів МОН України «Про затвердження порядку визнання здобутих в іноземних вищих навчальних закладах наукових ступенів» № 952 від 05.08.16 р., «Про визнання здобутих в іноземних вищих навчальних закладах наукових ступенів» від 30.12.2016 р. № 1695 та рішення вченої ради УМО від 18.04.18 р., протокол № 4. Матеріали та результати кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувались.

Публікації. Основні результати дослідження викладено в 51 публікації, з них 1 – одноосібна монографія, 4 – у колективних монографіях, опублікованих польською мовою, одна з яких входить до міжнародних наукометричних баз, та 22 – одноосібних, а саме: 20 статей опубліковано в наукових фахових виданнях,

(16 статей – у наукових виданнях України, та 4 статті – у виданнях Республіки Польщі), з яких 11 – у журналах, що входять до міжнародних наукометричних баз, і 2 статті в інших журналах та збірниках міжнародних науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг дисертації – 500 сторінок. Основний зміст – 365 сторінок. Список використаних джерел містить 600 найменувань, зокрема 266 – польською та англійською мовами, 24 електронних джерела. Роботу ілюстровано 35 таблицями та 7 рисунками. Робота містить 14 додатків (70 сторінок).

РОЗДІЛ.1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У розділі розкрито теоретичне обґрунтування концепції управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Ґрунтовно описано методологічний, теоретичний, практичний концепти. Обґрунтовано виділення п'яти закономірностей управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Наведено схему управління освітнім процесом на основі технології кейс-менеджменту. У розділі представлена розроблена авторська концептуальна модель системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти, яка розкриває структуру змодельованої системи управління в її причинно-наслідкових зв'язках, описує властивості її елементів. Крім того, у розділі розкрито технологію кейс-менеджменту як таку, що водночас слугує підтримці здобувача вищої освіти, запитам сучасного глобального інформаційного суспільства та завданням закладу вищої освіти в питаннях управління освітнім процесом. Розкривається сутність впровадження технології кейс-менеджменту в управління освітнім процесом закладу вищої освіти, яка базується на сильних якостях студента і його самовизначенні щодо освітньої траєкторії розвитку, набутті ним здатності користуватися підтримкою на основі збереженої самостійності та зниженні ризиків uzалежнення й патерналістичного просування.

У розділі з'ясовані основні поняття дисертації, подана характеристика та проаналізовані особливості управління в освіті взагалі й освітнім процесом закладу вищої освіти зокрема. Також проаналізовано сутнісні характеристики таких понять: «система», «соціальна система», «управління», «соціальне управління», «управління соціально-педагогічними системами», а також надані визначення та описані ключові характеристики базових дефініцій дослідження:

«освітній процес у закладі вищої освіти», «управління освітнім процесом у закладах вищої освіти». Крім того обгрунтовано сутність базової дефініції дослідження «управління освітнім процесом закладом вищої освіти» та сутність дефініції «якість освітнього процесу».

Виділені базові підходи щодо теорії управління соціальними системами та її різновиду – управління соціально-педагогічними системами і загальну теорію систем. Визначено, що освітній процес реалізується через освітню діяльність закладу, якість якої оцінюється через рівень організації освітнього процесу в закладі вищої освіти та його відповідність стандартам вищої освіти, забезпечення здобуття особами якісної вищої освіти та процес створення нових знань. Обгрунтована провідна позиція в забезпеченні якості освітнього процесу закладу вищої освіти через створення умов для отримання здобувачами запланованих результатів навчання. Виділено показники відстеження якості освітнього процесу.

Розкривається освітній процес закладів вищої освіти як взаємодія науково-педагогічних працівників і здобувачів освіти щодо опанування змісту освітньої програми та визначення ключової ролі в цьому середовища закладу освіти. Описано характеристику позицій викладачів і студентів під час такої взаємодії. Обгрунтовується думка, що в умовах сьогодення змінюються функції як викладача, так і студента. Зміст розділу розкривається в трьох підрозділах: 1) теоретичні підходи у вивченні управління освітнім процесом у закладі вищої освіти в контексті міждисциплінарних знань; 2) забезпечення якості освітнього процесу в закладі вищої освіти в умовах соціальних трансформацій; 3) здобувач вищої освіти як учасник і суб'єкт управління освітнім процесом.

1.1. Теоретичні підходи щодо вивчення управління освітнім процесом у закладі вищої освіти в контексті міждисциплінарних знань

Виклики, що обумовлюють трансформацію сутності вищої освіти, все більше орієнтують університетську освіту на врахування та задоволення освітніх потреб і запитів молоді як безпосередніх її користувачів. Провідною

характеристикою успішної діяльності людини стає її здатність адаптуватися і змінюватися в ситуації невизначеності та приймати рішення, швидко аналізуючи та передбачаючи вплив змінних чинників [368; 372; 375]. У період переорієнтації суспільства від індустріальної парадигми існування до інформаційної, вирішальним чинником розвитку країни стає як рівень інтелектуального потенціалу нації, так і рівень інтелектуального розвитку кожної особистості. Ми повністю поділяємо точку зору академіка В. Олійника, який стверджує, що глобальна реформа освіти зобов'язує по-новому підійти як до підготовки педагогічних і науково-педагогічних кадрів, так і до їх неперервного професійного зростання. Науковець стверджує, що якісних змін можна досягти за умов врахування та упровадження уже наявних нових форм і технологій саме відкритих освітніх систем [3; 172]. Зазначене обумовлює швидке й адекватне реагування системи управління освітнім процесом на нові виклики, на запити та потреби споживачів послуг, що надає заклад освіти. Ураховуючи зазначене, освітній процес у закладі вищої освіти повинен мати як адаптивний, так і випереджальний характер, чому може слугувати використання технології відкритих освітніх систем. Зазначене обумовлює необхідність забезпечення якості надання освітніх послуг закладами вищої освіти, що має лінійну залежність, насамперед, від стану перебігу й управління освітнім процесом у цих закладах. Обґрунтуванню сутності управління освітнім процесом у закладі вищої освіти сприяє теорія управління, зокрема, це роботи таких авторів як М. Альберт, Р. Блейк, М. Мескон, Д. Моутон, Д. Тейлор, А. Файоль, Ф. Хедоурі, Г. Щокін та ін. [157; 312 – 313; 324; 357 – 358]. Видається важливою думка науковців про те, що сам управлінський процес ґрунтується на засадах таких наук як:

- інформатика (від англ. Informatics, information science, що є теоретичною та прикладною (технічна, технологічна) дисципліною, яка вивчає структуру і загальні властивості інформації, а також методи і (технічні) засоби її створення, перетворення, зберігання, передачі та використання в різних галузях людської діяльності. Основне теоретичне завдання інформатики полягає у визначенні загальних закономірностей, відповідно до яких створюється інформація,

відбувається її перетворення, передавання та використання в різних сферах діяльності людини;

- кібернетика (від англ. Cybernetics, як науки про загальні принципи керування в комплексі складними (множинними) системами різної природи походження на основі знань (інформації), що сформовані на зворотних зв'язках;

- тектології, в якій сформульовані основні положення системного підходу і теорії самоорганізації систем.

Крім того, управління соціальними системами спирається на теоретичні та практичні дослідження таких наукових розвідок, що опираються на психологічні знання, як-от: синергетичну концепцію принципи самоорганізації тощо. Зазначене пов'язане із тим, що управління має біопсихосоціальний характер і в його основі покладено людський чинник. Опираючись на роботи зазначених авторів, можна констатувати, що управління притаманно соціальним системам і воно здійснюється засобом організації задля забезпечення досягнення запланованих результатів. У філософському розумінні управління є функцією високоорганізованих систем (соціальних, біологічних, технічних тощо), воно забезпечує їхню структурну цілісність, підтримання заданого режиму діяльності, досягнення запланованої мети [284; 355; 379; 429]. Таким чином у контексті вирішення завдань нашого дослідження важливо прояснити низку понять, як-от: «система» та «соціальна система», «управління» та «соціальне управління», «управління соціально-педагогічними системами», а також «освітній процес».

Зазначимо, що за філософським словником, під системою (від грецьк. Σύστημα – поєднання, утворення) розуміють сукупність визначених елементів, між якими існує закономірний зв'язок чи взаємодія [284]. Поняття «Соціальна система» вказує на сукупність явищ і процесів, що відбуваються в житті суспільства та в стосунках людей [531; 591]. Для нашого дослідження важливими є провідні ознаки соціальної системи, які виділені в роботах Н. Лумана і є необхідними для розуміння її сутності [414]. Так, по-перше, будь-яка соціальна система складається з людей і відношень між ними. По-друге, створення самої системи досягається завдяки консенсусу між людьми, узгодженістю їхніх думок

та цілеспрямованості [48]. По-третє, характеристика соціальної системи має лінійну залежність відповідно до контексту її існування, у тому числі й територіальної її локалізації. Ураховуючи зазначене, можна констатувати, що сутнісні характеристики певної соціальної системи можна дослідити лише враховуючи надбання різних сфер знань, як доповнюючих, чому можуть слугувати наступні науки: педагогіка (наука про спеціально організовану, цілеспрямовану і систематичну діяльність щодо формування особистості), андрагогіка (галузь педагогічної науки, що досліджує теоретичні та практичні проблеми освіти дорослих), психологія (наука, що вивчає психічні явища та поведінку людини), соціологія (наука, що досліджує процеси та умови розвитку суспільного устрою) та ін. Це вказує на важливість застосування міждисциплінарного підходу щодо розуміння сутності певної соціальної системи та її вивчення (у нашому випадку – системи вищої освіти).

Підкреслимо, що головною характеристикою соціальної системи є те, що вона є цілісною єдністю, основним елементом якої є люди, їхня взаємодія, стосунки і зв'язки. Саме у взаємодії, через інформаційні канали зв'язку і створюється соціальна система. Тобто, саме комунікаційні канали (надання або отримання інформації) відіграють ключову роль у системотворенні. У зв'язку із цим, можна зробити висновок, що соціальна система ґрунтується на обміні інформацією між людьми та створеними людьми структурними компонентами певної системи. За допомогою налагодженої системи інформаційного обміну між суб'єктами діяльності й створюються стійкі зв'язки взаємодій та відношень між людьми як елементами системи. Описана особливість забезпечує цілісність соціальної системи, виступаючи її провідною характеристикою. Водночас зазначена характеристика може існувати лише в тому випадку, коли система має вибудовану структуру, елементи якої мають функціональне навантаження, зорієнтоване на виконання певних дій, обумовлюючи тим самим створення комунікаційних каналів для інформаційного обміну між ними задля забезпечення її цілісності. Зазначене і забезпечує внутрішній порядок з'єднання елементів системи в одне ціле. У цьому зв'язку, соціальна система передбачає наявність

структури, як внутрішньої впорядкованості, з визначенням її меж задля відокремлення від інших об'єктів. Тобто, внутрішній порядок у системі забезпечує її структура та налагоджені інформаційні взаємозв'язки її елементів. Для утримання соціальної системи в межах визначених параметрів існування та для забезпечення позитивного розвитку відбувається постійне відстеження її стану та поточне його коригування якщо відбувається відхилення від запланованих результатів. Тобто, відбувається управління соціальною системою (у даному випадку – соціальне управління) [312 – 313; 394].

Сутність соціального управління полягає в тому, що воно є сукупністю певних впливів на впорядкування дій людей для коригування поточного стану системи і забезпечення досягнення мети, яка стоїть перед нею. Науковці зазначають, що об'єктивною необхідністю виникнення та розвитку управління в соціальній сфері обумовлена суспільним характером праці [312]. Сутність управління виявляється в діяльності, яка за своїм змістом є впливом на волю і поведінку людей, їхні спільні дії та стосунки. Такий вплив не виникає сам собою: рушійною силою управління виступають інтелект і воля людини. Завдяки цьому управлінський вплив є цілеспрямованим, тобто таким, що визначає напрямки спільної діяльності, її проміжні й кінцеві результати [590]. У роботах провідних вчених, зазначається, що потреба в управлінні виникає саме в складних системах завше під час узгодження дій деякої кількості суб'єктів системи (об'єднання дій людей) задля досягнення визначеної мети їхньої спільної діяльності. Хоча, будь-яка особистість і сама управляє своїми діями, але для того, щоб колектив (група) особистостей реалізовувала спільну діяльність (певну сукупність узгоджених дій), необхідно виокремити та узгодити мету та завдання діяльності, засоби та шляхи її реалізації і забезпечити стійку мотивацію кожного щодо досягнення запланованих результатів. Особливістю, яка притаманна управлінню в соціальних системах, є врахування зовнішніх та внутрішніх впливів на систему, що обумовлені політичними, географічними, демографічними, соціальними чинниками тощо. Отже, під *соціальним управлінням* ми будемо розуміти, здійснення цільового впливу на спільні дії суб'єктів діяльності (людей) з метою коригування поточного

стану системи, для ефективного досягнення запланованих результатів з урахуванням зовнішніх та внутрішніх впливів, що здійснюються на систему. Провідним механізмом управління є отримання інформації про внутрішній стан керованої системи, про характер зовнішніх і внутрішніх впливів на неї, що є необхідною умовою для ухвалення управлінського рішення. Спираючись на роботи науковців (А. Пригожин, Г. Щокін та ін.) зазначимо, що сутнісними складовими соціального управління є суб'єкт і об'єкт управління, де суб'єкт – це керівний склад соціальної системи, а об'єкт – керований склад, тобто працівники; зміст управління, що є сукупністю функцій управління (загальних, модернізованих, інноваційних, часткових тощо); механізм управління, що включає в себе цілі, принципи, методи, прийоми, форми, мотивацію, стимули тощо; сам процес управління (організаційна структура, типи, види, багаторівневність, технології управління, алгоритм (стадії), цикл управління тощо) [208 – 209; 224; 312]. Задля досягнення запланованих результатів діяльності провідну роль відіграє організаційна культура, що набувається в процесі спільної діяльності людей під час вирішення зазначених задач та проблемних ситуацій, процесів зовнішньої адаптації та внутрішньої інтеграції, і передається новим членам як раціональний, емоційний та правильний підхід у вирішенні типових проблем [289; 477]. Всі соціальні системи зустрічаються із двома основними типами завдань. Це, насамперед, завдання, які пов'язані із проблемами виживання та адаптації до зовнішніх умов існування як індивіда, так і всієї соціальної системи (територіальне розташування, економічний стан тощо), а також із запитами розвитку, які розцінюються перспективними відносно актуальної ситуації [208; 256]. На наш погляд, ці два типи завдань необхідно враховувати під час організації, перебігу та управління освітнім процесом.

Заклад вищої освіти є складною соціальною системою, що класифікується як соціально-педагогічна, оскільки вона поєднує ознаки соціального функціонування людини та процеси її навчальної діяльності й саме тому вимагає врахування потреб людини та особливостей їх задоволення. Опираючись на класифікацію потреб особистості (А. Маслоу) ми знаходимо, що після

задоволення фізіологічних потреб і потреб самовиживання настає потреба відчувати своє належність до певної соціальної групи [422]. Наступним шаблоном виступає цінність бути визнаним у колективі, що надає людині відчуття власної значимості та посилює прагнення до нових успіхів, що особливо є значущим під час реалізації завдань освітнього процесу. Зазначений аспект може суттєво впливати на рівень навченості здобувачів вищої освіти. Друга проблема, що вимагає зосередження, – це проблема внутрішньої адаптації, яка визначає сутність функціонування особистості в соціальній групі та її спроможність до адаптації в ній. Нам необхідно урахувати зазначену проблему, бо вона визначає модель поведінки особистості в групі та забезпечує успішність процесу її соціалізації, що транслюється нормами певної культури. Оперуючи поняттям культури щодо певної соціальної групи варто наголосити на таких її сутнісних ознаках: культура є патерном (моделлю, зразком, шаблоном) колективних базових уявлень, які створюються групою під час розв'язання проблем адаптації до змін зовнішнього середовища, а також внутрішньої адаптації системи, ефективність якої пов'язана із вагомою цінністю цієї групи і заслуговує на те, щоб передаватися новим членам групи як усталена модель «правильного» сприйняття і розв'язання певних проблем [309]. Водночас, культура передається не як набір правил, а набувається з досвідом через спостереження за поведінкою членів групи та аналізування емоцій, що виникають під час інтеракції членів групи як між собою, так і з оточуючим середовищем. Окрім того, якщо соціальна група є спеціальним, штучним утворенням, якою і виступає академічна студентська група, виникає питання співіснування представників різних культур. У цьому випадку мова йдеться про діалог культур у соціальній системі. Вона виступає як форма міжкультурної взаємодії, у процесі якої відбувається зміна культурних патернів, що може нести трансформаційні зміни щодо культурально-звиклих моделей поведінки суб'єктів взаємодії, їхніх ціннісних орієнтацій тощо. Всі названі чинники є суттєвими для здійснення управління, як специфічного виду людської діяльності, яка ґрунтується на певній взаємодії суб'єкта та об'єкта управління з урахуванням зовнішніх і внутрішніх впливів на систему, що в соціально-

педагогічній системі може викликати певний дисбаланс, наприклад, з причини вимушеної зміни соціального статусу або соціальних умов взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Зазначимо, що завчасне виявлення таких ситуацій та їх урахування під час організації та перебігу освітнього процесу сприятиме забезпеченню його якості.

Необхідно відмітити, що учасники освітнього процесу мають певні освітні потреби, що спонукають їх до певної активності та спрямованої діяльності [64]. У зв'язку із зазначеним вище провідними завданнями системи управління стає визначення впливів на діяльність суб'єктів освітнього процесу, зокрема, здобувачів вищої освіти, та задоволення їхніх запитів і потреб під час перебігу освітнього процесу. В основі зазначеного – розроблення відповідної освітньої траєкторії розвитку потенціалу студента для його успішної соціалізації й забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти. Можна сказати, що управління соціально-педагогічною системою в закладі вищої освіти опирається на процес соціалізації особистості, становлення її як активного члена студентсько-викладацької спільноти та носія культури власного етносу, так і культури інших соціальних систем, до яких належить. На нашу думку, зазначені характеристики соціальної системи мають сутнісне значення щодо організації та успішності перебігу освітнього процесу в закладі вищої освіти.

В умовах глобалізації провідною метою вищої освіти є здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань [74]. Таким чином можемо стверджувати, що головним завданням вищої освіти є підготовка людини до майбутньої професійної діяльності, яка необхідна для її соціалізації та забезпечення комфортності власної життєдіяльності [293]. Під *комфортністю життєдіяльності* людини ми розуміємо задоволеність особистості від процесу існування у відповідних для неї умовах життя та з нормальною повсякденною діяльністю, що разом складають для неї найбільш влучні параметри для праці та відпочинку в середовищі проживання та соціальної взаємодії. Забезпечення успішності зазначеного

процесу потребує постійного його відстеження та коригування. Саме цьому і слугує управління через цілеспрямований вплив на стан будь-якого процесу, у т. ч. й освітнього, як основного середовища життєдіяльності здобувачів вищої освіти.

Заклад вищої освіти, як відкриту соціально-педагогічну систему, науковці описують через певну сукупність соціальних і педагогічних явищ і процесів, що мають певні зв'язки та перебувають у певних відносинах [268; 367]. Провідними характеристиками соціально-педагогічної системи є: цілісність, як певна завершеність та єдність (структура), де системо-утворювальним чинником є цільова орієнтація; адаптація (приспосовування до навколишнього середовища) на основі самоорганізації та саморегуляції; інтеграція (структурні компоненти системи є скоординованими); організаційна культура (підтримка ціннісного зразка взаємодії). Науковці зазначають, що досягнення цілей управління в соціально-педагогічних системах відбувається на основі функціонального розподілу [370]. Наразі існують багато класифікацій функцій управління. Це пов'язано із тим, що функції мають подвійний характер, вони виступають як сукупність управлінських дій керівника і одночасно, у певній послідовності, можуть бути і як певний цикл управлінської діяльності [72; 224]. Виходячи з того, що вони виступають певними діями управлінської діяльності суб'єкта управління, то їх можна трактувати як об'єктивно обумовлені в контексті функціонування та розвитку соціально-педагогічної системи. Ми погоджуємося з думкою науковців, що для успішного розвитку соціально-педагогічної системи необхідно проаналізувати ситуацію, передбачити розвиток подій, визначити мету діяльності, спланувати її досягнення через розробку певної програми та порядку взаємодії елементів системи (у нашому випадку закладу вищої освіти), а вже потім організувати діяльність, створивши для чого хоча б мінімальні комфортні умови для суб'єкт-суб'єктної, взаємодії та суб'єкт-об'єктної діяльності, виявити в процесі контролю відхилення в життєдіяльності системи й зробити певні корективи, що забезпечить досягнення запланованого результату [1; 73]. Наведена схема сутнісних характеристик управління соціально-педагогічними системами (у

т.ч. закладом вищої освіти) підтверджує, що діяльність суб'єкта управління має замкнену послідовність дій, які утворюють цикл (рис. 1.1).



Рис.1.1. Схема сутнісних характеристик управління освітнім процесом у закладі вищої освіти, як підсистеми соціально-педагогічної системи

Джерело: власна розробка на основі узагальнення.

Разом із тим, ми погоджуємося із думкою науковців, що для забезпечення успішності процесу управління важливим є створення системи зворотного зв'язку [155]. У зазначеній схемі бракує саме такої системи, тобто не відображено механізми зворотного зв'язку: яким чином об'єкт управління реагує на впливи управлінської системи і як суб'єкт управління здійснює корекційні заходи, як повторні впливи, що необхідні для досягнення запланованих результатів. Тобто, під час управлінської діяльності провідною її особливістю є отримання інформації про діяльність об'єкта управління і оперативні дії суб'єкта управління якщо відбуваються відхилення системи від визначених меж. На нашу думку зазначене і є сутністю управління соціально-педагогічними системами. Підтримуючи думку науковців (Т. Борова, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Г. Кравченко, В. Олійник, З. Рябова, Л. Сергеева, Т. Сорочан, Г. Тимошко та ін) [1;71;72;73;

171;172;173;174;175;177;183;224;225;226;227;235;236;269;270;271;272]. Хочемо наголосити, що процес управління має певний алгоритм: визначення мети діяльності соціально-педагогічної системи (цілепокладання, цілевстановлення, деталізація мети в завдання); планування (моделювання та проектування) процесів досягнення мети з урахуванням зовнішніх впливів та можливостей об'єкту управління; організаційно-мотиваційна діяльність з питань приведення параметрів об'єкта управління у відповідність з параметрами моделі; моніторинг (поточний контроль) та регулювання стану об'єкта управління; аналіз отриманих результатів. Описаний алгоритм є циклічним і після отримання результатів розпочинається новий цикл із новим процесом цілевстановлення. Отже, можна говорити про управлінський цикл так само, як і управлінські функції, що є певними та визначеними в логічній послідовності діями суб'єкта управління.

Аналізуючи наукові джерела ми будемо дотримуватися точки зору, що цикл управління освітнім процесом у закладі вищої освіти є сукупністю дій суб'єкта управління на об'єкт управління, які є взаємопов'язаними і які послідовно та обумовлено змінюють одна одну. Зазначені дії підпорядковані визначеній меті та мають назву функції управління. Ми виділяємо такі функції як: цілевстановлення, планування, організація, мотивація, моніторинг (контроль), аналіз, регулювання). В умовах сьогодення, коли процеси глобалізації впливають на життєдіяльність суспільства, а для сприяння комфортності його існування необхідним є дослідження запитів та потреб його членів, чому слугують маркетингові технології, закономірності, розроблення яких варто враховувати. Із наявних законів маркетингу для нашого дослідження значимими можуть бути такі закони, як закон лідерства, що пов'язаний із створенням комфортного середовища, закон категорії, щоб бути першим у певній сфері, закон запам'ятовування, що пов'язаний із формуванням у свідомості громадськості пріоритетних позицій освітньої діяльності, як тої, що може забезпечити успішність життєдіяльності кожної особистості у свідомості, закон фокусування та ін. Підкреслимо, що аналізуючи їхній вплив на свідомість та формування споживчої поведінки суб'єктів (наразі освітнього процесу) можна надати системі управління закладом

надійний інструмент забезпечення якості, зокрема, освітнього процесу. Тож маркетинговий підхід може розглядатися у вивченні управлінських процесів у ЗВО одним із ключових. Наразі, у сучасних умовах маркетингові засади організації діяльності певної установи все більше стають визначальними незалежно від сфери їх застосування (комерційних і некомерційних, виробничих і невиробничих тощо) [177]. Також важливо підкреслити, що застосування маркетингових технологій для створення нематеріальних благ все більше набирає ваги і пріоритету над матеріальним виробництвом. Освіта виступає одним із таких надбань, що посилює здатності людей і тим самим їхній вклад у розвиток власного життя, суспільства і держави. Суб'єктам освітньої діяльності належить видатна роль в'успішному перспективному розвитку суспільства і створенні та передачі важливих цінностей, які будуть підтримувати традиції в управлінні державою, надаватимуть відчуття безпеки та стабільності, що разом буде стверджувати безпечне і гідне життя всіх членів суспільства та їх транслювати в глобальний світовий простір [312]. На максимілізацію соціального ефекту маркетингу освітніх послуг вказує О. Прокопенко, описуючи його як такий що слугує задоволенню соціально важливих потреб суспільства у сфері освіти, масовому охопленню освітніми послугами членів суспільства; раціональному використанню обмежених суспільних ресурсів [70]. Можна сказати, що маркетингові технології досягли сфери освіти, підкреслюючи, що формування суспільства тісно пов'язано із середовищем освітніх послуг, надавачем яких вступає ЗВО. Науковці зазначають, що саме оточуюче середовище, у сучасних умовах набирає певних маркетингових характеристик і формується на думку О. Панкрухіна як таке, що являє собою сукупність суб'єктів і сил (факторів), активно діючих і впливають на кон'юнктуру ринку і ефективність діяльності суб'єктів маркетингу [185]. Вчені розрізняють макро- і мікросередовище маркетингового впливу. Макросередовище включає в себе широкі соціальні системи, як-от: політичні, правові, економічні, демографічні, географічні, національні, соціокультурні, науково-технічні, технологічні та ін. Натомість мікросередовище представлено конкретними особистостями, організаціями та ін.,

які, у нащому випадку, є стейкхолдерами закладу вищої освіти. Саме мікросередовище є диференційованим, елементи якого можуть бути як непідконтрольними закладу вищої освіти, так і ним контрольованими. До першої групи можуть відноситися такі стейкхолдери як конкретні постачальники, контрагенти, споживачі освітніх послуг, конкуренти, діяльність яких не завжди може бути передбачувана з боку ЗВО. Другу групу можуть представляти учасники освітнього процесу як такі, що є позитивно зацікавленими роботою ЗВО і, відповідно, їхня діяльністю теж оцінюється саме в таких категоріях: сприяння та конструктивної взаємодії щодо вибору і корекції сфери діяльності, визначення маркетингових цілей та потреби в ресурсному забезпеченні, прагненні науково-педагогічних працівників до підвищення власного рівня професійної компетентності, позитивного визначення маркетингової філософії діяльності ЗВО і його організаційної культури.

Ураховуючи вище зазначене можна акцентувати, що в сучасних умовах управління освітнім процесом не можна ігнорувати маркетинго-зорієнтовані функції, під якими розуміють певні дії суб'єкта управління і, які у своїй основі, мають на меті визначення та задоволення освітніх потреб та запитів учасників освітнього процесу. Зазначені функції управління, опираючись на закони соціального управління та його підвиди – соціально-педагогічного, все таки мають набирати ознак ринкової системи управління. У цьому контексті є важливим визначення та врахування стейкхолдерів цього процесу: їхніх запитів та потреб, як користувачів та замовників освітніх послуг. Так, З. Рябова визначає такі маркетинго-зорієнтовані управлінські функції: інформаційно-аналітична (сегментація та дослідження цільових ринків); функція позиціонування (для залучення цільової аудиторії); стратегічного планування (для визначення перспективних змін у змісті освітніх послуг та в позиціонуванні закладу освіти, чму може слугувати SWOT-аналіз; PEST-аналіз; SMART-аналіз); реалізації (розроблення, втілення в життя та постійного регулювання змісту освітніх послуг за допомогою маркетингового інструментарію – маркетинг-мікс); контроль (для визначення результативності та якості перебігу освітнього процесу з поточним

регулюванням стану надання освітньої послуг та забезпечення підтримки студента під час навчання, що забезпечить репутацію закладу на ринку освітніх послуг) [226 – 227; 509]. На думку вченої, комплексна реалізація зазначених управлінських функцій забезпечує успішне вирішення управлінських завдань [227]. Управлінський цикл розпочинається з аналізу отриманої інформації про стан освітнього процесу в закладі, аналізу контингенту учасників освітнього процесу і завершується процесом відстеження плинності кадрів та відсоткового стану контингенту випускників. Крім того, необхідним є відстеження показників успішності та відвідування студентів, перешкод та змін як у соціальному стані, так і побутовому відношенні. Зазначені аспекти та детальна технологія цього процесу буде описана нами далі в розкритті концептуальних засад системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти.

Необхідно відмітити досить високий обсяг досліджень у роботах українських авторів, які розкривають теоретичні та практичні аспекти управління соціально-педагогічними системами взагалі й закладами вищої освіти, зокрема, а саме: О. Ануфрієвої, О. Боднар, Т. Борової, Н. Волянюк, О. Галуса, Л. Даниленко, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, Л. Калініної, В. Камишина, М. Коляди, Н. Клокар, В. Курила, В. Маслова, В. Олійника, Н. Островерхової, З. Рябової, Л. Сергєєвої, О. Снісаренко, Т. Сорочан, Є. Хрикова, О. Шарова, С. Шевченка, В. Яковця та ін. [42; 71 – 73; 83 -87; 102 – 103; 122; 171 – 175; 224 – 227; 235 – 236; 269 – 272; 290 – 292; 308; 372]. Вони наголошують на стадійності управлінського процесу, що стосується і управління соціально-педагогічними системами закладів освіти. У працях Г. Єльнікової виділяються такі етапи управлінської діяльності: 1) цілевстановлення. Даний етап передбачає визначення мети діяльності, яка повинна бути реальною, обмеженою в часі та мати критерії оцінювання ступеня її досягнення; 2) декомпозиція мети на завдання та розподіл їх виконання (делегування); 3) організація виконання завдань та досягнення мети діяльності. Даний етап передбачає проведення контрольних заходів, коригування стану виконання завдань, координацію діяльності суб'єктів та об'єктів управління задля досягнення запланованого результату, налагодження зворотного зв'язку; 4)

підсумковий контроль отриманих результатів виконання завдань через канали зворотного зв'язку та визначення ступеня досягнення мети; 5) прогнозування подальшого розвитку об'єкту управління [73]. Вчена зазначає, що реалізація у визначеній послідовності вищезазначених стадій управлінського процесу сприятиме ефективній взаємодії учасників освітнього процесу й забезпечить отримання запланованого результату, зокрема, такого як якість надання освітніх послуг закладом вищої освіти.

Теоретичні та практичні аспекти управління соціально-педагогічними системами взагалі й закладами вищої освіти, зокрема, представлені також у роботах таких польських авторів: M. Kwiek, S. Kwiatkowski, K. Leja, J. Józwiak, T. Maliszewski, M. Pastwa, A. Piasecka, E. Potulicka, B. Przyborowska, P. Sztompka, T. Wawak, M. Wójcicka [404 – 405; 407 – 410; 385; 419 – 420; 478; 484 – 485; 493; 499; 539 – 540; 558 – 560; 566]. Польські вчені зазначають важливість того, щоб система освіти студентів та система управління ЗВО були послідовними, взаємоузгодженими та спрямованими на досягнення високої якості системи вищої освіти. Рівень розвитку зрілості процесів у ЗВО та їхня синхронізація буде слугувати найкращій якості освіти, формувати високий ступінь здатності та готовності до виконання конкретних завдань і досягнення високого рівня та досконалості в організації та управлінні освітньою інституцією [559 – 560]. Науковці згоджуються, що будь-який заклад вищої освіти за своєю сутністю є складною, динамічною, соціально-педагогічною системою, якій притаманні всі характеристики соціальної системи і саме це вказує, що ЗВО можна характеризувати як багатогранну й складну систему зовнішніх і внутрішніх впливів між суб'єктами взаємодії. Провідним у визначенні характеристик соціально-педагогічної системи є характер її взаємозв'язків із зовнішнім середовищем та частотою управлінських впливів, у цьому зв'язку, на внутрішню взаємодію структурних компонентів системи. Отже, *управління освітнім процесом, як підсистеми соціально-педагогічної системи, підпорядковується загальній теорії управління соціальними системами*. Тому, на наш погляд, доцільно розглянути сутність взаємодії внутрішніх компонентів такої системи,

яка являє собою певну взаємодію п'яти основних її структурних елементів. Це такі аспекти як: індивідуальна взаємодія як взаємодія особистостей; соціальна взаємодія як основа утворення соціальної групи; педагогічна взаємодія як основа утворення освітньої спільноти; ієрархічна взаємодія як посадова взаємодія організаційних структур, ціннісна взаємодія, що обумовлює зміст і характер поведінки суб'єктів взаємодії (рис. 1.2.)



Рис. 1.2. Види взаємодії в соціально-педагогічній системі

Джерело: власна розробка на основі узагальнення.

Сутнісною ознакою такої системи є встановлені взаємозв'язки як між внутрішніми структурами організації, так і між зовнішніми, в основі яких покладені інформаційні й комунікативні канали взаємодії. Спираючись на роботи Н. Лумана та Т. Парсонса, зазначимо, що соціальні системи утворюються під час інтеракції суб'єктів взаємодії [414; 475 – 477]. Зазначена інтеракція може бути стихійною, а може бути організованою суб'єктом управління. Під час такої інтеракції суб'єкти й об'єкти управління можуть мінятися місцями й одночасно виступати як суб'єкти, так і об'єкти управління. Управління в соціально-педагогічних системах підпорядковується загальній теорії соціального управління, де вирішальним чинником є людський фактор.

Зазначимо, що соціальне управління через цілеспрямовані впливи орієнтоване на впорядкування та узгодження інтеракції (взаємодії) людей для досягнення мети, яка стоїть перед ними. В основі взаємодії покладені сутнісні характеристики соціально-педагогічної дії, що є будь-якою дією одного суб'єкта освітнього процесу, що орієнтована на іншого суб'єкта освітнього процесу з метою зміни його поведінки чи установок. Взагалі, певні соціальні дії, за Я. Щепанським, є системою вчинків, засобів і методів, за допомогою яких особа чи соціальна група має намір змінити поведінку чи установки інших осіб чи груп [533].

У соціально-педагогічних системах, управління за змістом є впливом на діяльність учасників освітнього процесу, на організацію їхніх спільних дій, спонукання до взаємостосунків та об'єднання їх для досягнення певної мети. У межах нашої роботи, щодо управління освітнім процесом у закладі вищої освіти, важливою думкою вченого для нас є те, що, вступаючи на навчання в заклад вищої освіти, молодь починає ототожнювати себе зі спільнотою закладу, відмежовуючи себе від минулого життя. Провідними характеристиками студентської спільноти є суспільна адаптація як межа соціальної відокремленості студентської молоді; функціональні зв'язки членів даної організації з іншими соціальними групами; особливості даної соціальної категорії як майбутньої інтелігенції [97; 534]. Тому, для успішної соціалізації через адаптацію в суспільстві та забезпечення якості надання освітніх послуг системі управління закладом вищої освіти необхідно враховувати зазначені характеристики студентства. Зазначене вище підтверджує, що заклад вищої освіти є відкритою, динамічною соціально-педагогічною системою й передбачає вільний обмін інформацією її управлінської структури (суб'єкта управління) з внутрішнім і зовнішнім середовищем, для поточного коригування процесу свого функціонування й розвитку. Ступінь доступності щодо відкритості залежить від взаємодовіри і активації психологічного захисту у взаємодії суб'єкта й об'єкта управління. Створення у ЗВО атмосфери безпеки підвищує взаємодовіру і ступінь відкритості, яка допомагає узгодити цілі взаємодіючих сторін і скооперуватися

для досягання загальної узгодженої мети [224]. Таким чином, можна узагальнити, що результативність управління соціально-педагогічною системою, у тому числі й управління освітнім процесом у закладі вищої освіти, цілком залежить від його інформаційного забезпечення в процесі інформаційно-комунікаційної взаємодії [177].

Аналізуючи роботи провідних науковців, зробимо висновок, що управління є процесом, що здійснюється в організованих системах, задля забезпечує досягнення запланованих результатів. Опираючись на роботи А. Пригожина, зазначимо, що управління соціальними системами (у т.ч. і соціально-педагогічними) має свої специфічні особливості, що обумовлені тим, що воно здійснюється в системі «людина-людина». Автор зазначає, що для успішності управлінської діяльності необхідно враховувати три складові управління, а саме: цільовий вплив, самоорганізація та організаційний порядок [207 – 208]. Цільовий вплив складається з ціле-покладання та ціле-досягнення. Він обумовлює здійснення діяльності суб'єкта та об'єкта управління задля досягнення мети й отримання запланованих результатів. Важливим є вірна постановка цілей управлінської діяльності, що за технікою SMART мають визначатися як конкретні, вимірювальні, досяжні, реалістичні, окреслені в часі, узгоджені [225].

Мета повинна мати таку характеристику як досяжність; по-друге, це самоорганізація, як продукт соціальної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. Вона діє через механізм громадської думки, яка, у свою чергу, виступає як форма соціального контролю (колективне регулювання процесів); по-третє, організаційний порядок, який має інтегративний характер щодо об'єднання управлінських цільових впливів і процесів самоорганізації [298]. У цьому зв'язку актуальним є описання сутнісних характеристик культури цільового управління в системі вищої освіти [173].

Отже, управління освітнім процесом у закладі вищої освіти є складним процесом, який здійснюється в соціальній реальності та враховує всі аспекти соціального співжиття. Так, Н. Білик розглядає управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональної освітньої системи підвищення кваліфікації

«як цілеспрямований процес, який сприяє розвитку інноваційного потенціалу педагогічних працівників за певний інтервал часу за обмежених ресурсів шляхом чіткого визначення цілей управління, розроблення механізмів їхньої реалізації, термінів і стану проміжних етапів процесу, зв'язків планованих цілей із ресурсами» [154].

Окрім того, підкреслимо, що управління освітнім процесом у ЗВО реалізується в ході певної взаємодії суб'єкта та об'єкта управління і носить суб'єкт-суб'єктний характер. Воно ґрунтується на певних впливах суб'єктів і об'єктів управління, враховує реакцію на ці впливи, здійснює, у цьому зв'язку, необхідні дії корекції. Головним завданням управління є досягнення запланованих результатів, що також передбачає врахування і зовнішніх, і внутрішніх впливів на систему. Задля реалізації управління необхідна наявність ресурсів: інформаційних, матеріальних, людських та ін. [1]. Підкреслимо, що процес управління має три аспекти: інституційний, функціональний, інструментальний [58]. Інституційний аспект визначається сутнісними ієрархічними зв'язками між суб'єктами та об'єктами управління; функціональний – характеризується сукупністю дій, які визначаються функціями управління, а інструментальний – методами та засобами управлінської діяльності. Спираючись на наукові джерела, ми визначаємо, що *управління соціально-педагогічними системами* є специфічним видом людської діяльності, сутність якого полягає в цілеспрямованому впливі керуючої системи на керовану з метою переведення останнього на вищий рівень розвитку через забезпечення досягнення визначеної мети. Мета – це опис бажаного майбутнього стану об'єкта управління, який необхідно досягнути [1]. У нашому випадку провідною метою управління є забезпечення якості надання освітніх послуг засобом фокусування на задоволенні освітніх запитів і потреб споживачів на основі їхньої інтеграції та формуванні позитивної репутації закладу. Під репутацією розуміють громадську думку про щось [597]. У зв'язку із цим, забезпечення якості освітнього процесу, насамперед, пов'язано із рівнем навченості здобувачів освіти. Зазначимо, що кваліфікаційні вимоги щодо їхньої підготовки визначено певними нормативними документами,

де визначено необхідний для виконання посадових обов'язків рівень професійної підготовки фахівця, що засвідчується документами про освіту та необхідним стажем роботи. Саме на досягнення цих результатів і спрямовується основна активність системи управління ЗВО.

Акцентуємо, що освітній процес у закладі вищої освіти має трикомпонентну структуру: це взаємодія науково-педагогічних працівників і здобувачів освіти щодо опанування змісту навчальних дисциплін [188]. Взагалі, використовуючи дидактичні підходи до організації освітнього процесу можна зазначити, що освітній процес має мету, зміст освіти, результат. Але провідним є те, що в його основі покладено взаємодію його суб'єктів. Саме це й обґрунтовує його соціальну сутність. Аналізуючи наукові джерела, зазначимо, що провідною функцією освітнього процесу є соціалізація та підготовка особистості до професійної діяльності в суспільстві. У нормативних документах зазначається, що освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться в закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передавання, засвоєння, примноження й використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості [74]. Таким чином, головним завданням освітнього процесу є розвиток, соціалізація і самореалізація особистості, що розгортається в конкретних умовах соціальної реальності та передбачає формування соціального капіталу як на рівні особистості, так і суспільства загалом. Це ще раз підкреслює вагомість звертання уваги до соціальних процесів, як базових в управлінській діяльності, вивчення яких активізує запит до таких сфер науки та практики, як соціологія та соціальна психологія, соціальна робота та соціальна політика тощо.

Узагальнюючи вище зазначене, ми під управлінням освітнім процесом закладом вищої освіти будемо розуміти специфічну людську діяльність, яка передбачає сукупність послідовних дій суб'єкта і об'єкта управління, має суб'єкт-суб'єктний характер і спрямована на взаємодію учасників освітнього процесу під час опанування змісту освіти і забезпечує досягнення запланованих

результатів навчання. Необхідно зазначити, що управління соціально-педагогічними системами, у різних політичних системах, набуває різних форм реалізації. Так, у авторитарних, з пріоритетом ієрархічних, організаційних структур, переважно використовується функція жорсткого контролю результату із застосуванням санкцій / покарань. Натомість у демократичних, з пріоритетом адхократичних організаційних структур, використовується функція оцінювання через моніторингові процедури, що реалізується на основі співучасті з використанням принципів партисипативного менеджменту та адаптивного управління [266]. Тобто, сучасні напрацювання у сфері управління все більше наголошують, що самі учасники мають бути включені в процес управління, відчувати свою причетність до організації, розділяти її цінності й тим самим збагачувати як свій потенціал, так і організаційну культуру закладу освіти [1; 19; 50; 269; 309]. Ураховуючи зазначене, підкреслимо, що управління освітнім процесом у закладі вищої освіти вимагає перегляду позицій його учасників. У першу чергу, управління повинно носити суб'єкт-суб'єктний характер, що передбачає включення до нього усіх учасників освітнього процесу. Крім того, для його результативності необхідна взаємодія всіх учасників освітнього процесу на предмет бажаної інтеграції зусиль та ресурсів навколо заданої мети – продукування та трансляції набутих у світовій історії знань, способів діяльності, опанування культурних надбань на основі просоціальної зорієнтованості.

Процеси глобалізації та формування інформаційного простору посилюють ймовірність непередбачуваних впливів, що ставить під ризик усталену стабільність системи, вимагаючи все більше застосування гнучких методів управління, які б могли здійснити оперативне реагування на плінні умови зовнішнього та внутрішнього середовища, утримуючи водночас у фокусі уваги освітній контекст взаємодії його учасників, як-от: ситуативного менеджменту, надання переваг адхократичних структур над ієрархічними, як таких, що мають потенціал щодо врахування потреб як кожного учасника освітньої системи, так і самої системи ЗВО загалом.

1.2. Забезпечення якості освітнього процесу в закладі вищої освіти в умовах соціальних трансформацій

Забезпечення якості освітнього процесу, на сьогодні, є провідним аспектом інституційного оновлення університету. У Законі України «Про освіту» надається, що освітній процес – це система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей [75]. Термін «процес» має декілька значень, а саме: 1) як систематизована процедура [377], 2) як серія дій, що спрямовують до мети [377], 3) як послідовність змін, що відбуваються в певній системі, зумовлюючи в ній певні перетворення [403]. Процес передбачає упорядкування дій, кроків чи заходів, які відбуваються в певний час і спрямовані на зміну / модифікацію існуючої структури завчасно визначеним способом. Стосовно освітнього процесу, то він є зосередженим на чіткому предметі – навчанні студента: він є систематичним і цілеспрямованим, його реалізації підпорядковані всі працівники закладу прямим чи опосередкованим способом. Аналізуючи процес здобуття вищої освіти науковці виділяють в ньому декілька компонентів, а саме: навчання (той, хто безпосередньо спрямовує навчальний процес), наuczіння (той, хто приймає керуючі спрямування інтегруючи та привласнюючи знання), а також процес мотивації і оцінки [469]. Натомість, коли раніше перший процес приписувався суто викладачеві, а другий – студентові, то сучасні дослідження зазначають наявність двостороннього процесу в обох учасників освітнього процесу. Тож освітній процес є багатовекторним і, на думку польського науковця Яна Вучинського (Ян Łuczyński), позиція освітнього розвитку студента зазначає п'яти вимірів, а саме: набуття знань, розвиток навичок міжособистісної взаємодії, розвиток здатності до функціонування в суспільному житті, орієнтація у світі цінностей та розвиток здатності до самопізнання й керування власним розвитком [416]. У контексті завдань Болонського процесу і Європі відбувається узгодження рівнів досягнення вищої освіти та наукових ступенів, що співвідноситься із процесами глобалізації, надаючи доступ до освіти та працевлаштування.

незалежно від країни свого походження. Створення Європейської єдиної системи наукових ступенів базується на узгодженні стандартів, насамперед, якості [36]. Також у цьому ракурсі постає важливим забезпечення включення програм студентської мобільності як умови досягнення високої якості освіти та поєднання підтримки власної бази передових знань і підготовки на ній випускника ЗВО до ринку праці із особистісним розвитком студента як активного громадянина здатного розбудувати зрілу демократію [36]. У свій час Міжнародна комісія 21-го століття зазначає, що цей процес може бути більш ефективним за умов зосередження освітнього процесу у ЗВО на чотирьох напрямках розвитку, а саме:

- 1) навчитися жити разом, тобто брати участь та співпрацювати з іншими людьми у всіх сферах людської діяльності;
- 2) навчитися знати, тобто отримати розуміння інструментів;
- 3) навчитися діяти, тобто мати можливість впливати на ваше оточення;
- 4) навчитися бути, тобто прагнути до саморозвитку.

Це все вимагає розроблення такого управлінського процесу в ЗВО, який би слугував досягненню високоякісної освіти, так і задовольняв належним чином особистісний розвиток студента та інших учасників освітнього процесу.

Зазначимо, що освітній процес реалізується через освітню діяльність закладу, якість якого оцінюється через рівень організації освітнього процесу у ЗВО та його відповідності стандартам вищої освіти, забезпечення здобуття особами якісної вищої освіти та процес створення нових знань [75]. Провідною позицією в забезпеченні якості освітнього процесу ЗВО є створення умов для отримання здобувачами запланованих результатів навчання. Це такі умови, які б сприяли отриманню студентом необхідних знань, умінь, навичок, особистісних якостей та сформованих способів мислення, поглядів, цінностей, що були набуті в процесі навчання, виховання та розвитку, і які можна ідентифікувати, спланувати, оцінити і виміряти та які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми чи її окремих освітніх компонентів [74]. Сучасні виклики ставлять питання так, що в час глобальних змін освіта вже давно не виступає самоціллю, а скоріше спрямована на набуття певних компетентностей, що розвиваються в культурі конкретного ЗВО, формуючи життєву здатність

студента, що розвивається в досвіді студентського життя. Наразі ці виклики, що обумовлюють прискорення суспільного прогресу, зумовили зростання вимог щодо вищої освіти та її інституцій, орієнтують вищу освіту на врахування потреб і запитів молоді як безпосередніх користувачів цих соціальних інститутів. У зв'язку із цим, в основу організації освітнього процесу ЗВО потрібно покласти систему визначення, посилення та підтримки потенціалу здобувача вищої освіти під час його навчання у ЗВО. Практика організації освітнього процесу свідчить, що зосереджена на освіті (знання, навички, компетенції) увага є надмірно сфокусована на конкретній професії на ринку праці, ігноруючи водночас створенням умов для реалізації інших аспектів студентського життя здобувача вищої освіти. Фокусуючись на реалізації своєї утилітарної місії ЗВО приділяє увагу, насамперед, підготовці та зміцненню потенціалу студента до ринку праці в професійному вимірі [281]. Сучасні дослідники зазначають, що якість освіти можлива лише за умов зміцнення особистості студента та його потенціалу як здобувача освіти. Мають бути у ЗВО створені умови для розвитку талантів та вмінь для кожного студента, а отже, відкриття, стимулювання та посилення його прагнень до розвитку. Тому освіта, що реалізується у вищій школі, має стати «інвестиційним добром», а не просто «споживчим благом». Тільки тоді ми можемо говорити про реалізацію місії закладу вищої освіти, яка полягає в підтримці розвитку особи для її саморозвитку та підвищення якості університетської культури. Тож процес якісної освіти має сприяти забезпеченню якості надання освітніх послуг на основі співвіднесення двох потенціалів: ЗВО та особистісного студента, що реалізується в його повсякденному житті під час навчання у ЗВО. Опираючись на реалії сучасності, актуальні дослідження у сфері освіти досить багато уваги приділяють вивченню різних аспектів її реформування, зокрема, в Україні щодо децентралізації, демократизації, формування інформаційного суспільства та створення єдиного інформаційно-освітнього простору в умовах посилення процесів глобалізації [317]. У контексті вище сказаного дослідники виділяють певні індивідуальні та системні ризики процесів реформування освіти в Україні, та загалом у світі, як-от:

ризик результату – прагнення швидкого від реагування на вимоги часу посилює вірогідність рішень, які в перспективі будуть некорисними – (Є. Ліствіна) [126];

ризик комодифікації освіти – перетворення освіти на товар з втратою культурної цінності та ресурсу наступності в суспільному розвитку (В. Вовк, Ю. Гальонкіна, О. Кармадонов, М. Петренко) [49; 91];

ризик посилення споживацтва внаслідок домінування моделі трансляції готового знання в медійно-інформаційному просторі (Н. Петренко) [192]. З цього приводу американський політолог Беніамін Р. Барбер пише про те, що освіта, і тому навчальний процес, що проводиться в університеті, набуває рис інфантилізму і тим самим стає невід'ємною частиною споживання [547; 327];

ризик стандартизованої жорстко закріпленої системи що створює штампи і знижує чутливість щодо індивідуальності: її цінностей, прав, ймовірності помилки, як основи розвитку (А. Ярошенко) [317 - 318].

Науковці зазначають, що реформа освіти передбачає системний перегляд її концептуальних положень та розробку нової світоглядної парадигми освіти, що має дозволити перейти від процесів освоєння освітнього стандарту до нової соціокультурної організації процесу освіти та набутти якісних її характеристик [193].

Розглянувши перспективи та ризики розвитку якісної освіти, звернімося до сутнісних ознаки забезпечення якості освітнього процесу ЗВО. Питання якості освітнього процесу ґрунтовно досліджуються в роботах таких авторів як Г. Азгальдов, О. Ануфрієва, О. Галус, Г. Дмитренко, І. Драч, Г. Єльнікова, В. Камишин, В. Кремень, Т. Лукіна, В. Лунячек, О. Ляшенко, С. Ніколаєнко, Н. Ничкало, О. Овчарук, В. Олійник, М. Поташник, Е. Райхман, З. Рябова, Т. Сорочан, Л. Сергеева [2; 71 -73; 84 – 87; 130; 164 – 165; 171 – 175; 224 – 227; 215 – 216; 163; 372] та ін. За словником, якість – це певна ступінь досконалості будь-чого, це ідеальна характеристика будь-якого об'єкту чи предмету дослідження, ступінь його відповідності певним стандартам [284]. У нашому випадку таким об'єктом є освітній процес. Ураховуючи законодавчу базу (Закон

України «Про вищу освіту») зазначимо, що якість освітнього процесу визначає якість вищої освіти [74]. Під якістю вищої освіти розуміють відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та / або договором про надання освітніх послуг [307; 432].

У посібнику «Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу» визначено основні характеристики якості освіти. Це такі показники: багатоаспектність якості (відстежується кінцевий результат освіти й якість потенціалу освітніх систем, що забезпечують досягнення цієї якості); якість результатів виховання і навчання; творча і репродуктивна, знаннева і діяльнісна компоненти; багаторівневість кінцевих результатів якості (якості випускників закладів освіти); багатосуб'єктність якості освіти (інтегративність оцінки якості освіти). Ми погоджуємося із сутністю визначення якості освіти, яку надають автори зазначеного вище посібника. Зокрема вони вказують, що особливістю під час оцінювання якості надання освітніх послуг закладом освіти є те, що зазначена процедура здійснюється як зовнішніми інституціями (державні органи, роботодавці, батьки тощо), так і внутрішніми структурами закладу. Тобто заклад освіти одночасно виступає і суб'єктом, і об'єктом оцінювання якості надання освітніх послуг (мова йде про самооцінювання). Наступною особливістю оцінювання якості освіти автори визначають те, що об'єктивність оцінки цілком залежить від розуміння суб'єктами процедури оцінювання сутності якості освіти. Парадокс полягає в тому, що різні споживачі послуг, які надає заклад освіти, по-різному тлумачать сутність якості освіти та надають її критеріальні характеристики, за якими відбувається процес оцінювання. У зв'язку із цим автори посібника зазначають такі показники процедури оцінювання якості освіти: багатокритеріальність; поліхронність, невизначеність, інваріантність і варіативність тощо [138].

Опираючись на роботи науковців можна зазначити, що якість освіти має як зовнішні, так і внутрішні властивості [130; 138; 226].

Зовнішні властивості якості освіти – це стан задоволення очікувань

споживачів освітніх послуг. До них відноситься: державне замовлення на підготовку здобувачів освіти, освітні запити стейкхолдерів, освітні потреби здобувачів. Внутрішні властивості якості освіти пов'язані із якістю умов перебігу освітнього процесу, стану його організації та рівнем навченості студентів. Якість освітнього процесу визначається, насамперед, споживачем послуг, що надає заклад і ґрунтується на рівні задоволення його освітніх потреб. Задля забезпечення якості освітнього процесу необхідно враховувати такі чотири аспекти: 1) відповідність освітніх послуг державним стандартам вищої освіти певного рівня і відповідної галузі знань; 2) постійність і незмінність комплексу освітніх послуг; 3) позиціонування закладу на ринку (праці й освітніх послуг); 4) рівень компетентності випускників та стан їх працевлаштування.

Зазначене вище є актуальним і необхідним, у межах нашого дослідження. Разом із тим, спираючись на маркетингові засади організації освітнього процесу, зазначимо, що у функції закладу вищої освіти входить: надання студентам освітніх послуг, їх соціалізація, формування професійних знань, умінь і навичок (як за змістом та обсягом, так і за асортиментом та якістю); розроблення та надання інших послуг, що мають суттєвий вплив, як на формування особистості майбутнього фахівця, так і на соціалізацію особистості, його певних суспільних стосунків в освітніх та інших соціальних групах [107; 230; 237; 248]. Крім того, освітній процес закладу вищої освіти орієнтований на надання інформаційно-просвітницьких послуг стейкхолдерам, включаючи роботодавців і узгодження з ними умов майбутньої роботи, розмірів, порядку і джерел фінансування освітніх послуг, що надає заклад вищої освіти. Саме зазначені аспекти впливають на визначення стану зовнішніх характеристик якості освітнього процесу та стан задоволеності запитів та потреб його учасників. Разом із тим, задоволеність та успішність реалізації життєвих планів особистості поєднуються і обумовлюються рівнем реалізації, у тому числі й її освітніх потреб. Тож забезпечити у ЗВО досягнення студентом належно-високого рівня освіченості можливо шляхом створення відповідних умов для визнання та підтримки її потенціалу.

Підтвердження вищезазначеного ми знаходимо в роботах В. Курило. Автор

зазначає, що питання управління якістю освіти повною мірою досліджувалося європейськими державами, особливо ретельно країнами, які є учасниками Болонського процесу. У цих країнах визначено, що задля забезпечення якості освіти необхідна консолідація зусиль і органів державної влади, і самих закладів освіти, і професійних спілок. Саме консолідація забезпечить об'єктивність оцінювання стану освітньої діяльності закладу освіти, визначить її потенціал та відповідність змісту освіти вимогам ринку праці, очікуванням споживачів послуг закладу освіти. Саме такий підхід сприятиме соціалізації здобувачів освіти [122; 221]. Нам імпронує висловлена науковцем точка зору, що з метою забезпечення якості освіти необхідно реалізувати три напрями: по-перше, на державному рівні створити програму забезпечення якості освіти, де її розв'язанням повинні опікуватися усі зацікавлені особи – батьки, роботодавці, заклади освіти, державні органи, громадські організації та ін.; по-друге, програма забезпечення якості освіти повинна ґрунтуватися на інноваційних технологіях управління якістю надання освітніх послуг, у тому числі враховувати стандарти ISO, але адаптовані до місцевих умов реалізації зазначеної програми; по-третє – це робота з кадрами, насамперед, формування та розвиток професійної компетентності педагога, від її стану залежить рівень навчальних досягнень здобувачів освіти [122; 165].

Разом із тим, умови сьогодення, в яких функціонує система освіти, відзначаються швидкоплинністю та такими процесами, що потребують швидкої адаптації в навколишньому середовищі. У своєму дослідженні Л. Шевлюк та інші вчені зазначають, що освіта в умовах сьогодення повинна пристосовуватися до таких ключових факторів, як глобалізація, миттєва технологічна ситуація, інформатизація і розвиток комунікацій, що, у свою чергу, викликає прискорення темпу соціальних змін [94; 212; 307]. Л. Шевлюк, спираючись на дослідження А. Ярошенко, зазначає, що в наслідок впливу зовнішніх чинників система освіти набуває рис відкритості. Вона стає складною соціальною системою, яка здатна до швидкого реагування на виклики мінливого соціально-економічного середовища, враховувати особистісні запити та потреби здобувачів освіти, спиратися на державне замовлення щодо рівня підготовки майбутніх фахівців і, водночас,

ураховувати вимоги роботодавців щодо професійної компетентності випускників. У зв'язку із цим система освіти повинна базуватися на світоглядних і методологічних принципах відкритості та безперервності процесу пізнання [307; 330].

Цілком поділяємо точку зору академіка В. Олійника, що система освіти стає відкритою, набуває пріоритетного статусу і відіграє провідну роль у соціалізації особистості та становленні громадянського суспільства. Зазначене науковець обумовлює тим, що саме таке значення повинна мати система освіти в епоху формування глобального інформаційного суспільства й розвитку ІТ [174]. Крім того, нам імпонує виділення науковцем таких причин розвитку систем відкритої освіти: швидкоплинність динаміки змін на ринку праці та освітніх послуг; підвищення попиту в суспільстві щодо отримання вищої освіти і неможливість традиційною системою освіти задовольнити всі версти населення; зростання прискореними темпами ІТ-технологій та проникнення їх у всі напрями життєдіяльності особистості тощо [175]. Як висновок В. Олійник зазначає, що відбуваються зміни у свідомості громадян, все більше приходить розуміння того, що інформація є основою економічного, соціального, культурного розвитку як країни взагалі, так і розвитку кожної особистості зокрема, а освіта стає основою для виживання як кожної людини, так і суспільства в цілому [175].

Таким чином, ураховуючи вищезазначене, підкреслимо, що забезпечення якості освіти повинно ґрунтуватися на інтеграційних діях стейкхолдерів, насамперед, держави, суспільства, громади, роботодавців та користувачів освітніх послуг. Також, ураховуючи, що система освіти спрямована на формування та розвиток зростаючого покоління зазначимо, що якість її визначається ступенем задоволення освітніх запитів та потреб як суспільства взагалі, так і особистості зокрема. Задля визначення якості освітнього процесу нам необхідно розглянути такі аспекти його розвитку, що пов'язані із питаннями організації та перебігу освітнього процесу в закладі вищої освіти. У попередньому розділі ми зазначали, що освітній процес є трикомпонентним і його організація відбувається через взаємодію викладача і студента з метою опанування змістом освіти. У зв'язку із

зазначеними констатуємо, що успішність освітнього процесу повною мірою залежить від ступеня результативності взаємодії його учасників. А ступінь результативності цієї взаємодії залежить від створених умов, які сприятливо впливають на діяльність учасників освітнього процесу.

Опираючись на вищезазначене, під якістю освітнього процесу ми будемо розуміти створення комфортних умов для успішної реалізації системи науково-методичних і педагогічних заходів щодо підтримки та розвитку потенціалу студентів шляхом набуття ними професійної та життєвої компетентності у відповідності до потреб та запитів сьогодення, що узгоджуються зі світовими процесами та регламентуються державними стандартами. Звідки випливає, що створення в закладі комфортних умов має слугувати отриманню учасниками освітнього процесу високих результатів навчання на основі відчуття задоволення від навчання, ствердження позитивного емоційного стану особистості та ергономічно облаштованого середовища закладу та рівня його територіальної та соціальної інтегрованості. Науковці зазначають, що створена певна сукупність чинників освітнього середовища ЗВО є такими, що впливають на функціональний стан особистості, а саме: на працездатність, стан здоров'я, задоволеність процесом навчання та на його результативність. До таких факторів відносять санітарно-гігієнічні (мікроклімат приміщення), естетичні (універсальний дизайн у сфері освіти), психофізіологічні (система здоров'я-збереження), соціально-психологічні (психологічний мікроклімат) тощо. У теоріях, що описують організаційно-економічні аспекти мотивації до праці, як виду діяльності (навчальна в тому числі), наголошується, що задоволенню потреб користувачів слугують наступні чинники, які ми назвемо в порядку зростання їхнього впливу. Це такі, як: гігієнічні та соціальні умови праці (двофакторна теорія Герцберга), задоволення потреб вищого порядку (теорія Маслоу), результативність діяльності людини та відчуття справедливості (модель Портера-Лоулера), що в результаті слугують її позитивному самопочуттю, підвищують її соціальний статус та соціальну компетентність [6]. На нашу думку, ці теорії досить чітко вказують на чинники, які мають бути дотримані в реалізації завдань забезпечення якості освітнього

процесу, оскільки вони слугують внутрішній мотивації, яка є провідною в будь-яких зрушеннях, як особистісних у процесі здобуття вищої освіти, так і соціальних задля розбудови ЗВО як інституту вищої освіти. Тож можемо сказати, що умови ЗВО є одним із основних чинників забезпечення якості: вони виступають необхідною обставиною, яка робить можливим здійснення освітнього процесу на належному рівні та сприяє задоволенню освітніх потреб споживачів послуг, що надає заклад освіти.

Визначення питань забезпечення якості освітнього процесу пов'язано із теорією загального управління якістю (Total Quality Management). Сама ця теорія (англ. Total Quality Management, TQM) слугує універсальним методом безперервного підвищення якості всіх організаційних процесів. Вона виступає як певна філософія управління як соціальною системою, взагалі, так і соціально-педагогічною, зокрема. Так, наприклад, конче необхідно, в умовах економічного розвитку країни впровадження основних принципів міжнародних стандартів ISO серії 9000. В основі TQM лежать такі принципи: орієнтація на споживача; залучення працівників, що дає можливість організації з вигодою використовувати їх здібності; підхід до системи якості як до процесу; системний підхід до управління; постійне поліпшення якості продукції. Згідно з TQM для забезпечення якості освітнього процесу в закладі вищої освіти необхідно врахувати вищезазначені принципи, які забезпечуються таким позиціями як:

1. врахування запитів, потреб та замовлення певних послуг, усіх зацікавлених осіб (споживачів послуг, що надає заклад освіти) під час формування та надання освітніх послуг. Насамперед, включення студентів, як основних споживачів послуг закладу освіти, до цього процесу;

2. Кадрове забезпечення: рівень професійної компетентності педагогічних (науково-педагогічних) працівників, постійне її підвищення;

3. Комфортність перебігу освітнього процесу: умови (матеріально-технічні, навчально-методичні та ін.) та стан його організації (гнучка організація освітнього процесу, де в центрі уваги – студент з його як освітніми, так і життєвими проблемами);

4. наявність системи управління якістю надання освітніх послуг, що створена на основі системного, синергетичного, кваліметричного підходів, ін. та має маркетинго-моніторингове забезпечення;

5. успішне позиціонування закладу на ринку освітніх послуг та ринку праці (рівень навченості випускників закладу та стан їх життєвої компетентності).

За показниками цих зазначених позицій можна відстежувати якість надання освітніх послуг закладом вищої освіти. Разом із тим, під час задоволення потреб споживачів, у нашому випадку задоволення освітніх потреб споживачів послуг, що надає заклад освіти, загальноприйнятим є спиратися на 14 універсальних принципів Едварда Демінга (портал management.com.ua). У зв'язку із цим, доцільним є розроблення системи управління якістю освітнього процесу закладу вищої освіти з урахуванням зазначених принципів цілком або деяких. Зазначимо, що в їх основу покладено такі підходи, як системний, кібернетичний, процесний, компетентнісний, кваліметричний. Це обумовлено тим, що провідною ідеєю універсального методу (TQM) безперервного підвищення якості будь-якого процесу є те, що організація повинна працювати не тільки над якістю кінцевого результату, але й над якістю самого процесу його отримання, включаючи стан перебігу як самого процесу надання послуги, так і людські ресурси, що залучені до його реалізації. Зазначимо, що відбувається процес постійного відстеження таких показників (у нашому випадку внутрішні властивості якості), як: якість умов організації процесу (ресурси, матеріальна база тощо); якість організації освітнього процесу (маркетинг-мікс) та якість результату, що передбачає відстеження рівень навченості як проміжний результат навчання студентів на певному курсі, певної навчальної групи, так і рівень конкурентоспроможності випускників (у тому числі врахування плинності контингенту студентів, чому не отримали заплановану освітню послугу).

Маркетинг-мікс, як комплекс маркетингу, включає такі особливі моменти, за допомогою яких можна найкращим чином задовольнити потреби та бажання тих, хто замовляє послуги закладу освіти. Зазначимо, що спираючись на Дж. Маккарті, маркетингові інструменти можна класифікувати за чотирма

напрямами: продукт, ціна, місце та просування (чотири «Р» маркетинга – Product, Price, Place, Promotion). Зазвичай, маркетинг-мікс, визначаю сукупність заходів щодо реалізації усіх чотирьох складових:

- так, продукцією закладу освіти є випускник (ринок праці) та освітні програми (ринок освітніх послуг). У залежності від зовнішніх та внутрішніх особливостей діяльності зазначених ринків продукція закладу може бути варіативною і зважати на ті аспекти, які впливають на якість надання освітніх послуг, враховуючи, насамперед, соціальний аспект, тобто людський чинник, передусім основного замовника цих послуг – студента;

- цінова політика закладу розраховується спираючись на ринкові замовлення, замовлення споживачів послуг та враховує ресурси закладу (можливо співвіднесення вигоди закладу та платоспроможності отримувача послуг);

- місце надання освітніх послуг може бути як стаціонарною (безпосередньо в закладі освіти), так і дистанційною (враховує місце знаходження учасників освітнього процесу);

- просування послуг відбувається через розробку і здійснення певних рекламних заходів і певної презентаційної діяльності.

У наукових джерелах зазначається, що маркетинг-мікс є певним набором тактичних рішень, які визначаються як необхідні дії закладу освіти для забезпечення якості надання освітніх послуг [111]. Тобто, маркетинг-мікс виступає певним робочим набором інструментів, що сприяє задоволенню освітніх потреб та запитів споживачів послуг, які надає заклад освіти (табл. 1.1). Крім того зазначимо, що саме маркетинг-мікс визначає місце продуктів на ринку, у нашому випадку обумовлює стан позиціонування закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг. Надаючи характеристику маркетинг-міксу, необхідно зазначити, що в наукових джерелах, які присвячені якості надання освітніх послуг, окрім традиційних «4Р» виділяють ще три: процеси, необхідне обладнання і кадрове забезпечення [227]. Ми вважаємо, що така деталізація може бути корисною під час організації та перебігу освітнього процесу в університеті та для забезпечення його якості.

Таблиця 1.1.

Характеристика маркетинг-міксу надання освітніх послуг

Маркетингова складова (4 Р)	Характеристика та особливості застосування маркетингової складової для забезпечення якості надання освітніх послуг
Продукт закладу (освітні програма)	Сутність: створення умов для надання якісних освітніх послуг через змогу студентами виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі
Продукт закладу (освітні програма)	результатів навчання; Особливості: групове або індивідуальне навчання шляхом розробки індивідуальної траєкторії освітнього розвитку кожного студента.
Цінова політика закладу	Сутність: встановлення цін, оптимальних враховуючи ресурси закладу та спроможність замовника сплачувати послуги та гнучкість цінової політики закладу для різних категорій студентів; Особливості: зміна цінової політики надання освітніх послуг закладом через узгодження фінансових можливостей споживача послуг тощо.
Місце надання освітніх послуг	Сутність: заклад вищої освіти встановлює різні форми освітнього процесу та види навчальних занять; Особливості: студент може самостійно визначати форми навчання та форми організації освітнього процесу (враховуючи on-offline режим чи індивідуальну програму освітнього розвитку).
Промування освітніх послуг	Сутність: позиціонування закладу на ринку освітніх послуг та ринку праці та формування позитивної репутації; Особливості: позиціонування закладу через соціалізацію студентів у соціальних мережах та ЗМІ.

Джерело: власна розробка на основі узагальнення.

Разом із тим, зазначимо, що в нормативних документах України (Ст. 16 Закону України «Про вищу освіту») зазначається, що Система забезпечення якості вищої освіти в Україні складається із: системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості); системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти; системи забезпечення

якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ, оцінювання та забезпечення якості вищої освіти [74]. Зазначена система передбачає здійснення таких процедур і заходів: визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти; здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм; щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладу вищої освіти та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті закладу вищої освіти, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб; забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників; забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою; забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом; забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації; забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти, у тому числі створення і забезпечення функціонування ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату; інші заходи [226].

У зв'язку із цим доцільним є розгляд та описання основних позицій моніторингу якості освітнього процесу в закладі вищої освіти. Аналізуючи наукові джерела, ми визначилися, що під *моніторингом якості надання освітніх послуг* ми будемо розуміємо певний механізм оперативного зворотного зв'язку про стан об'єкта управління [1; 130; 138; 164; 290]. Метою проведення моніторингу є отримання інформації про об'єкт управління для оперативного реагування в разі його відхилення від заданих параметрів. Тобто моніторинг якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти спрямований на відстеження показників (критеріїв) якості надання освітніх послуг закладом і, у разі відхилення отриманих даних від запланованих, оперативне реагування управлінської системи з метою виправлення ситуації та приведення стану надання освітніх послуг до належного рівня.

Спираючись на Закон України «Про вищу освіту», зазначимо, що система забезпечення якості вищої освіти на локальному рівні складається із системи забезпечення закладами вищої освіти якості освітньої діяльності й якості вищої освіти та системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти та якості вищої освіти [74]. У багатьох закладах вищої освіти України створені структурні підрозділи, які забезпечують організацію та проведення локального моніторингу якості освітньої діяльності й якості вищої освіти. Детальніше зазначені системи ми розглянемо в наступних розділах дисертаційного дослідження.

Аналізуючи сучасні підходи до забезпечення якості освітньої діяльності закладів вищої освіти, необхідно зазначити, що в умовах сьогодення активно розробляються та запроваджуються системи інституційного аудиту освітньої діяльності закладу. Саме він є одним із перспективних напрямів забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти в системі зовнішнього забезпечення якості освіти. Загальноприйнятим є розуміння інституційного аудиту як певної зовнішньої комплексної перевірки управлінських та інших процесів, що відбуваються в організації задля забезпечення її ефективного функціонування та розвитку. У Законі України «Про освіту» (стаття 45) зазначається, що «метою проведення інституційного аудиту є оцінювання якості освітньої діяльності закладу освіти та вироблення рекомендацій щодо: підвищення якості освітньої діяльності закладу освіти та вдосконалення внутрішньої системи забезпечення якості освіти; приведення освітнього та управлінського процесів у відповідність із вимогами законодавства та ліцензійними умовами» [75]. За результатами проведеного інституційного аудиту надається висновок про якість освітньої діяльності закладу освіти, стан системи внутрішнього забезпечення якості надання освітніх послуг закладом освіти та рекомендації щодо покращення стану функціонування закладу й визначення перспективних шляхів розвитку закладу освіти.

Ураховуючи вищезазначене підкреслимо, що ключовою умовою проведення будь-яких процедур оцінки якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти

є критерії та показники, за якими відбувається процедура оцінювання. Зазначимо, що критерій є засобом судження, мірилом, або певною вимогою перебігу події чи стану функціонування об'єкта оцінювання [1]. Показник – це свідчення чи доказ, чи ознака чогось. Зазвичай, під показником розуміють наочне вираження (у цифрах) будь-якої ознаки об'єкту оцінювання [1]. Тому, визначення критеріїв та показників під час процедури оцінювання є провідною і важливою. У наукових джерелах багато уваги науковцями приділено виділенню критеріїв оцінювання як освітньої діяльності закладу освіти, так і якості надання освітніх послуг [171; 173].

Наприклад, Т. Лукіна у структурній моделі якості освіти виділяє зовнішню якість системи освіти (рівень підготовки випускників) та внутрішню якість системи освіти – перший блок: якість освітніх процесів, якість змісту та освітніх програм; якість професійної підготовки і кваліфікації педагогічних кадрів; якість здобувачів освіти як особистостей; якість освітніх технологій, у т.ч. оцінних; якість ресурсного забезпечення (навчально-методичного, інформаційного, матеріально-технічного) тощо; – другий блок: якість управлінських технологій та ресурсів закладу, якість цілей і норм з якості; якість організаційних структур; професійна якість управлінських кадрів в освіті; якість системи моніторингу; якість фінансування освіти тощо) [130].

У роботах Г. Єльнікової виділені три параметра якості освіти: якість забезпечення умов для здійснення освітнього процесу (параметр розкривається через такі фактори, як рівень забезпечення реального стану закладу освіти; оптимальність мережі закладу, рівень фінансування закладу освіти; рівень кадрового забезпечення; рівень науково-методичного забезпечення освітнього процесу; ступінь забезпечення якості надання освітніх послуг); якість здійснення освітнього процесу (параметр розкривається через такі фактори, як рівень забезпечення змісту освітнього процесу; рівень професійної діяльності педагогів, рівень навчальної діяльності здобувачів освіти; рівень навчальних досягнень випускників); якість результатів освіти: рівень сформованості життєвих компетенцій випускників (параметр розкривається через такі фактори, як рівень

самовизначення, випускників закладу та рівень розкриття адаптаційних можливостей здобувачів освіти) [71 – 73].

Підкреслимо, що зазначені критерії оцінювання якості освіти надають уявлення про її стан справ у закладі освіти. Разом із тим, в умовах сьогодення, для організації та проведення процедури оцінювання взагалі й моніторингу зокрема використовують факторно-критеріальне моделювання, яке є основним інструментом під час використання кваліметричного підходу в управлінні соціально-педагогічними системами. Саме такі підходи до управління освітнім процесом і забезпечення його якості й сприятимуть високому рівню надання освітніх послуг закладом вищої освіти і забезпечить 100% завершенню навчання студентів, що вступили свого часу до цього закладу. Крім того, організація та проведення моніторингових процедур буде сприятиме ефективному використанню ресурсів закладу: від кадрового до матеріально-технічного. Саме це забезпечить позитивну репутацію закладу і сприятиме його фінансовій автономії. Тобто, забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти та його конкурентоспроможності на ринку послуг у сфері вищої освіти певним чином залежить від організації освітнього процесу на засадах загальної теорії управління якістю.

Наступними аспектами є актуалізація того, що задля забезпечення якості освітнього процесу необхідно здійснювати цілеспрямовані впливи на систему [366; 369]. Тобто, управляти процесом надання освітніх послуг. Управління, як специфічний вид людської діяльності, має на меті забезпечення якості надання освітніх послуг засобом фокусування на задоволенні освітніх запитів та потреб споживачів на основі їх інтеграції та формуванні позитивної репутації закладу. Під репутацією розуміють громадську думку про щось [598]. У зв'язку із цим забезпечення якості освітнього процесу, насамперед, пов'язане з рівнем навченості здобувачів освіти. На них спрямовується основна активність керуючої системи. Зазначимо, що кваліфікаційні вимоги щодо їх підготовки визначено певними нормативними документами, де визначено необхідний для виконання посадових обов'язків рівень професійної підготовки фахівця, що засвідчується

документами про освіту та необхідним стажем роботи.

Саме кваліфікаційні вимоги до рівня підготовки здобувачів освіти виступають зовнішніми властивостями якості освіти. Вони спираються на кваліфікаційні характеристики фахівця, що фіксуються певним нормативним документом створеним компетентним органом. Зазвичай його погоджують із замовником і, зазначений документ, містить вимоги до професійної компетентності фахівця: вимоги до рівня його знань, умінь, описує його якості, які необхідні для виконання завдань професійної діяльності згідно з потребами ринку праці. Необхідно зазначити, що, наприклад, в Україні існує певний нормативний документ: «Порядок розроблення та затвердження кваліфікаційних характеристик» (затверджено Наказом Міністерства соціальної політики України 31.05.2017 № 918 та зареєстровано в Міністерстві юстиції України 23 червня 2017 р. за № 784/30652). Він розкриває порядок формування Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників й визначає, що Довідник містить кваліфікаційні характеристики професій (посад), які складаються з таких розділів: «Завдання та обов'язки»; «Повинен знати»; «Кваліфікаційні вимоги». Зазначене є описом вимог до стану професійної компетентності фахівця та його спроможності здійснювати професійну діяльність.

На підставі такого документа створюється освітньо-професійна (освітньо-наукова) програма підготовки фахівця. Крім того, для успішності освітнього процесу необхідно знати потреби здобувачів освіти (біологічні, соціальні та освітні). Зазначимо, що здатність дорослої людини до опанування вищою освітою реалізується з опорою на задоволення її основних потреб, що співвідноситься із територіальним розташуванням ЗВО та умовами користування ними для студента, умовами, що будуть підтримувати його здоров'я, життєзабезпечення, процес його навчання тощо. Таким чином, показники належного рівня вирішення наступних питань будуть важливими для забезпечення якості освіти студента, а саме: щодо проживання та харчування студента, технічного забезпечення процесу його навчання, що в інформаційному суспільстві вимагає володіння певними навичками (володіння комп'ютером, Інтернетом та іншими засобами

інформаційного обміну), захист потреб приватності та надання простору для спілкування й навчально-розвиткової активності, а також задоволення потреб щоденного життя – дозвілля, відпочинку, підтримки інтимної сторони стосунків свого життя тощо. Саме цей аспект є вже внутрішньою властивістю якості освіти. Тому, під час організації й перебігу освітнього процесу, тобто в період навчання, необхідно створювати відповідні умови для життєдіяльності студентів. У них має реалізуватися баланс зовнішніх властивостей якості та внутрішніх. Тобто, необхідно створювати такі умови, в яких відбувається задоволення потреб щоденного життя студентів, їх уподобання та потреби. Саме цей аспект і має враховуватися в управлінській структурі закладу, де студенти виступають користувачами освітніх послуг, а якість освітнього процесу має відповідати як їхнім запитам, так і державному замовленню на рівень їх підготовки та потребам суспільства (регіональний ринок праці).

Як ми зазначали вище, процес забезпечення якості освітнього процесу закладу вищої освіти та його результативність залежить від управлінської системи. Будь-яке управління завжди спрямовано на досягнення визначеної мети діяльності закладу і, зазвичай, його сутність традиційно асоціюється із командно-адміністративним стилем управління з вимогами дотримання необхідного рівня науково-технічного забезпечення. Натомість, в умовах сьогодення на зміну авторитарної системи управління приходить державно-громадське, яке тісно пов'язано із принципами самоорганізації та забезпечує узгодженість та вмотивованість діяльності усіх підструктур організації. Підкреслимо, що демократичне суспільство надає простір для впровадження принципів державно-громадського управління, фіксуючи увагу на суб'єктно-суб'єктних відношеннях, де напрямок розвитку передбачає співпрацю та поєднання в спільному русі щодо визначених цілей [54]. Саме людина виступає і суб'єктом і об'єктом такого управління, особливо в соціально-педагогічній системі, де результат очікуваних змін стосується самих людей – їхнього становлення як людини в нових соціальних умовах буття. Упорядкованість системи засобом такого управління передбачає перевагу процесів координації на основі соціальних дій первинних

агентів, наразі, здобувачів освіти, орієнтованих на контекст світових запитів ринку.

Наведена сутнісна характеристика якості освітнього процесу університету, визначення зовнішніх та внутрішніх властивостей якості освіти, зорієтовує нас на створення такої системи управління цим процесом в основі якого має бути покладено систему визначення потреб і очікувань студента. Викладена в цьому підрозділі аргументація вказує на важливість перегляду сутності організації управління освітнім процесом ЗВО та визначення його місця в контексті вирішення задач надання підтримки здобувачу освіти. Підкреслимо, що використовуючи маркетингові інструменти можна забезпечити якість надання освітніх послуг закладом освіти згідно з індивідуальних потребами споживачів послуг, тобто студентів. У зв'язку із цим виникає необхідність у розробці такої системи управління освітнім процесом ЗВО, яка б спиралася на певну управлінську методологію, яка була б переорієнтованою із відстеження якості засвоєння знань студентів, як вікової цінності, на врахування потреб та запитів самого студента, як їх носія та транслятора.

1.3. Здобувач вищої освіти як учасник і суб'єкт управління освітнім процесом

У цьому підрозділі ми розглянемо рольові позиції учасників освітнього процесу, зокрема студента як здобувача вищої освіти і користувача освітньої послуги. Науковці зазначають, що розуміння закладу вищої освіти аналогом виробництва, де позиція студента розглядається продуктом освітнього процесу, а викладача – носієм та надавачем освітніх знань, слід вважати історично-минулим здобутком у розвитку вищої освіти. Перехід ЗВО на «управління якістю надання освітніх послуг» зумовлює створення нової системи підходів щодо оцінки учасників освітнього процесу, де позиція користувача і виконавця інтегрується в позиції суб'єктів управління закладу вищої освіти [40, С. 25]. Наразі процеси гуманізації освіти та орієнтації на індивідуальний розвиток особистості в умовах

глобалізації та формування інформаційного суспільства вимагають опанування учасниками освітнього процесу (викладачами, студентами та адміністрацією) позицією суб'єкта із встановленням партнерських стосунків, як умови і засобу досягнення узгодженого освітнього результату [40, С. 26]. Також у цій частині роботи ми прагнули здійснити пошуково-аналітичну роботу в наукових українських джерелах на предмет вивчення позиції студента в закладі вищої освіти, а також виокремити чинники, які слугують її зміцненню, як учасника освітнього процесу та суб'єкта управління ЗВО. Крім того, вважаємо за необхідне, розглянути сутнісні характеристики становища здобувача вищої освіти в процесі розбудови загальноєвропейського освітнього простору [36].

Зазначимо, що в умовах сьогодення, у наукових роботах провідних вчених наголошується, що головним завданням реформування системи вищої освіти стає розвиток у студентів навичок самоосвіти та формування їх активної позиції в освітньому процесі. Край неактуальною виступає та освітня парадигма, яка ототожнює вищу освіту з механізмом передачі інформації від старшого покоління до меншого, де студент оцінювався як пасивний об'єкт освітніх «впливів викладача». Підкреслимо, що в умовах сьогодення, саме ці аспекти викликають критику. Це пов'язано із тим, що одним з основних завдань формування зони європейської вищої освіти є підвищення мобільності людського капіталу на європейському ринку праці. А забезпечити це можливо тільки за умов формування у здобувачів вищої освіти необхідних для цього компетентностей.

Розглянемо характеристику компетентностей, що формуються у здобувачів вищої освіти під час їх навчання в закладі вищої освіти. Під компетентністю розуміють динамічну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [74]. Безпосередньо, системний і структурований опис кваліфікаційних рівнів за компетентностями визначено Національною рамкою кваліфікацій [600]. В Законі України «Про освіту» (ст. 35) зазначається, що Національна рамка

кваліфікацій ґрунтується на європейських і національних стандартах та принципах забезпечення якості освіти, враховує вимоги ринку праці до компетентностей працівників та запроваджується з метою гармонізації норм законодавства у сферах освіти і соціально-трудових відносин, сприяння національному та міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні, налагодження ефективної взаємодії сфери освіти і ринку праці [75].

Взагалі, спираючись на нормативну базу, зазначимо, що в Україні і Республіці Польща відбувається процес узгодження освітніх рівнів з Європейською кваліфікаційною рамкою (EQF). Для чого в обох країнах стверджені і діють власні кваліфікаційні рамки [347; 583; 588; 600]. Національні рамки кваліфікацій обох країн визначають кваліфікаційні рівні, кожен з яких має інтегральну компетентність та включає певну сукупність компетентностей особи, які є типовими для кваліфікацій цього рівня, а також включає готовність особи до навчання упродовж життя [75]. Наразі нормативними документами міжнародного та національного рівня визнані такі рівні вищої освіти як: початковий (короткий цикл) вищої освіти, перший (бакалаврський); другий (магістерський); третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий); науковий. Ураховуючи, що кожний із зазначених рівнів вищої освіти України відповідає Національній рамці кваліфікацій розкриємо загальний опис, наприклад, початкового рівня (короткого циклу) вищої освіти. По-перше, зазначимо, що він відповідає шостому рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою загальнокультурної та професійно орієнтованої підготовки, спеціальних умінь і знань, а також певного досвіду їх практичного застосування з метою виконання типових завдань, що передбачені для первинних посад у відповідній галузі професійної діяльності [74]. Зазначений рівень національної рамки кваліфікацій відповідає такій інтегральній компетентності як: здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю

умов [600]. Підкреслимо, що крім того, опис кожного кваліфікаційного рівня в Національній рамці кваліфікацій обох країн включає визначені [588; 600]:

- знання (концептуальні знання, набуті у процесі навчання та професійної діяльності, включаючи певні знання сучасних досягнень);
- уміння (розв'язання складних непередбачуваних завдань і проблем у спеціалізованих сферах професійної діяльності та/або навчання, що передбачає збирання та інтерпретацію інформації (даних), вибір методів та інструментальних засобів, застосування інноваційних підходів);
- комунікація (донесення до фахівців і нефахівців інформації, ідей, проблем, рішень та власного досвіду в галузі професійної діяльності);
- автономність і відповідальність (управління комплексними діями або проектами, відповідальність за прийняття рішень у непередбачуваних умовах).

У межах нашого дослідження є важливим, що узгодження підходів щодо визначення рівнів освіти і в Україні, і в Республіці Польща сприяє формуванню загальноєвропейського консенсусу з питання підвищення мобільності людського капіталу на європейському ринку праці. Зазначимо, що використання саме компетентнісного підходу у створення освітніх програм підготовки фахівців сприятиме гнучкості надання освітніх послуг ЗВО. У межах нашого дослідження є важливими процеси інтеграції системи вищої освіти у нових умовах світового глобального простору, що, наразі, на терені України ґрунтовно розкривається у навчальному посібнику «Вища освіта в Україні і Болонський процес» [36]. Спираючись на його змістовне наповнення можна стверджувати, що побудова освітнього процесу в закладі вищої освіти повинна ґрунтуватися на перш за все через формування компетентностей здобувачів вищої освіти. Автори навчального посібника зазначають, що на основі досвіду 100 європейських університетів (16 країн учасниць Болонського процесу) скомплектовано 30 компетенцій (загальні) за такими категоріями як: загальні: інструментальні, міжособистісні та системні. Зазначені компетенції класифікували з позицій значення для майбутньої професії та з позиції рівня їх опанування після закінчення навчання за освітньою програмою. Одним із провідних нормативних документів закладу освіти є

навчальний план на підставі якого здійснюється організація освітнього процесу. У науковій літературі зазначається, що навчальний план є документом, який складений ЗВО на підставі освітньої програми та структурно-логічної схеми підготовки фахівців [556]. Він визначає перелік і обсяг нормативних та вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми і засоби здійснення поточного й підсумкового контролю [286, С. 338].

Нам імпонує архітектура навчального плану, яка представлена в навчальному посібнику «Вища освіта в Україні і Болонський процес» [36]. Автори посібника обґрунтовують, що побудова будь-якого навчального плану повинно розпочинатися із визначення соціальних потреб особистості. Далі робота відбувається за двома напрямками. А саме: по-перше – це консультації роботодавців й стейкхолдерів, академічне співтовариство та фахівців й професійних організацій; по-друге – це визначення джерела ресурсів (університетських, організаційних, фінансових, стратегічних тощо). Перший напрям розкривається такими змістовими лініями як: визначення профілю освітньої програми; описання результатів навчання (загальні та спеціальні компетентності); зміст навчального плану та структура; описання взаємодії викладача та студента під час освітнього процесу (підходи, методи, форми); система оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти (критерії та показники) та система забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти [36. С. 155]. Крім того, нам цілком імпонує висловлене автором твердження, що основним завданням освітнього процесу є розвиток особистості та соціалізація здобувача освіти. Для успішності зазначеного необхідно створити в закладі освіти таке середовище, яке б сприяло самореалізації та самоствердженню студентів через активізацію їх діяльності [36 – 37]. У даному випадку, як зазначають Н. Волянюк, Г. Ложкін, Н. Глуханюк, конституційною характеристикою особистості здобувача вищої освіти є його суб'єктність, як системна та інтегральна характеристика [42]. Підкреслимо, що провідною особливістю людини є те, що вона виступає і як носій активності, і як суб'єкт

діяльності [42]. Спираючись на те, що управління є особливим видом людської діяльності й кожна людина здійснює певні управлінські дії акцентуємо, що здобувач вищої освіти є учасником (носієм активності) і суб'єктом управління освітнім процесом в закладі вищої освіти. Разом із тим, у наукових джерелах зазначається, що особливістю культури управління людським потенціалом в Україні є адміністративний тиск на працівників через постійний контроль дрібних завдань без урахування кінцевих результатів діяльності [173]. Науковці підкреслюють, якщо створити умови для досягнення людьми певних результатів, то людина стає головною продуктивною силою суспільства [173]. Таким чином, людина, у тому числі й здобувачів освіти, є особистістю і завжди виступає суб'єктом власної діяльності і може бути суб'єктом управління будь-якими процесами (й освітнім процесом також). У межах нашого дослідження цінним є висловлене авторами твердження, що кожна людина має свою, тільки їй притаманну сукупність якісних характеристик: здібності; цінності; професійно-особистісні та психомоторні якості; риси характеру; соціотипи; рівні морального, творчого, фізичного (здоров'я) розвитку тощо [173; 297].

Аналізуючи наукові джерела можна зазначити, що увага науковців не завжди системно охоплює явище, що вивчається. Так в контексті нашого дослідження було встановлено, що перевага надається більше лінійним характеристикам основних позицій освітнього процесу, як-от: носіям чи здобувачам знань (викладачі, студенти), безпосередньо вивченню засад управління закладом вищої освіти як організації (структурні характеристики, територіально-матеріальний фонд, адміністрація) та соціального інституту [22; 55; 188; 235; 283; 295; 361; 385]. В цьому аспекті доречно зазначається, що освітній процес науковцями розглядається як такий, що об'єднує процеси передавання, засвоєння, збереження і застосування інформації для розв'язання конкретних дидактичних завдань [286]. Підкреслюючи роль знань у розбудові освітнього процесу, науковці наголошують, що їх засвоєння і творче використання отриманої інформації сприяють розвитку як особистості здобувача вищої освіти, так і становленню педагогічної майстерності науково-педагогічних працівників [175;

183; 226; 286]. Але, зазначений процес має і негативну сторону, яка пов'язана із тим, що копіювання навіть найбільш унікального досвіду без знання об'єктивних закономірностей освітнього процесу може дати негативні результати [286]. Зокрема, М. Фіцула, до таких закономірностей відносить розуміння того, що освітній процес побудований на взаємодії здобувача вищої освіти і науково-педагогічних працівників закладу освіти, що ще раз підкреслює базові засади організації та управління освітнім процесом, який у собі поєднує як викладання, так і учіння [286].

У своєму дослідженні ми будемо спирати на трактування зазначених дефініцій, які надаються в навчальному посібнику «Педагогіка вищої школи». А саме: під процесом викладання розуміти діяльність науково-педагогічних працівників, що спрямована на управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувачів вищої освіти і передбачає врахування об'єктивних і суб'єктивних закономірностей, принципів, методів, організаційних форм і засобів навчання [286, С. 79]. А під процесом учіння розуміти цілеспрямоване опанування здобувачами вищої освіти освітніх програм й набуття ними компетентностей, які необхідні для подальшої їхньої професійної чи навчальної діяльності. Зазначені процеси є взаємообумовленими і успішність їх перебігу залежить від багатьох чинників (об'єктивних: зміст освітньої програми, навчальні плани та ін. й суб'єктивних: особистісні якості, рівень навчальних досягнень, мислення, пізнавальні можливості тощо). Підкреслимо, що на думку науковців, і ми цілком розділяємо зазначену позицію, у першу чергу, це чинники, що пов'язані із мотивацією та заохоченням здобувачів вищої освіти до результативності власної навчальної діяльності.

Ми вже відмічали, що в дослідженнях щодо позиції викладача, як надавача освітніх послуг, фокус уваги переважно зосереджується на кваліфікаційних його характеристиках та педагогічній майстерності, де порушуються питання покращення методики викладання у закладах вищої освіти, науково-методичного забезпечення освітніх програм та процесу викладання конкретних навчальних дисциплін, а також запровадження сучасного інформаційно-технічного

забезпечення освітнього процесу (В. Кан-Калик, Н. Кухарев, О. Обривкіна; О. Малнацька, Н. Мирончук, М. Фіцула, В. Ягупов та ін.) [88; 133; 168; 286; 315]. Зазначимо, що останні нормативні документи на предмет реформування вищої освіти, визначають пріоритет особистості студента в процесі підготовки як майбутнього фахівця. Опираючись на роботи Л. Подоляк та В. Юрченко підкреслимо, що тільки в процесі педагогічної взаємодії між викладачем та студентом можливо забезпечити успішність навчальної діяльності здобувача освіти. У роботах зазначених авторів наводиться, що педагогічне спілкування – є способом реалізації змісту, методів і прийомів педагогічних впливів, спрямованих на формування особистості студента [201]. Воно є одним із найголовніших аспектів професіоналізму і педагогічної майстерності викладача. Нам імпонує те, що автори виділяють такі цілі цього явища, а саме: по-перше, це інформаційна мета, яка забезпечує і студента і викладача взаємообміном навчальною і науковою інформацією; по-друге, це ціннісно-орієнтаційна мета, яка передбачає передачу та опанування соціально-значущими й необхідними в професійній діяльності цінностями, формує організаційну культуру майбутнього фахівця; по-третє, це спонукальна мета, сутність якої полягає в підтримці студента під час його навчання та формує позитивну мотивацію його діяльності; соціальна мета, як провідна у взаємодії викладача та студента, як передбачає узгодження спільних дій, отримання зворотного зв'язку про характер стосунків між суб'єктами освітнього процесу.

Опираючись на роботи В. Кан-Калика, можна констатувати, що зазначений процес педагогічної взаємодії має чотири етапи [88]. Ці етапи такі: прогностичний етап, який пов'язано із моделювання навчальної ситуації, що включає педагогічну взаємодію і спілкування зі студентами; початок взаємодії під час освітнього процесу, що включає організацію та включення студентів в активну розмову та залучення їх до опанування навчальним матеріалом (іноді цей етап називають комунікативною атакою); наступним етапом є управління процесом спілкуванням, що передбачає аналіз стану спілкування та поточне коригування цього стану для забезпечення активної участі студентів в процесі пізнання;

підсумковий етап передбачає аналіз результатів педагогічного спілкування в процесі взаємодії викладача та студентів та врахування його наслідків під час моделювання майбутньої діяльності як викладача, так і студентів [201]. Автори стверджують, що для успішності цього процесу викладачу необхідно мати психолого-педагогічну культуру спілкування, яка у своїй основі має спиратися на знання психології конкретної студентської аудиторії та враховувати її особливості в управлінні освітнім процесом. Окрім того, під час педагогічної взаємодії необхідно враховувати те, що вона повинна мати суб'єкт – суб'єктний характер. Тобто, необхідно сприймати свого співрозмовника як індивідуальність зі своїми потребами та інтересами; необхідно створювати ситуацію виявлення зацікавленості в співрозмовнику, виявляти співчуття та переживання за його успіхи та невдачі (емпатія); проявляти толерантність до думки співрозмовника, тобто визнавати його право на власну точку зору, особливо визнавати викладачем право студента на незгоду із думкою викладача, крім того, важливим є визнання співрозмовниками права на свободу вибору поведінки під час взаємодії та враховувати те, що за свій вибір необхідно мати певну відповідальність [323; 417].

Розрізняють декілька видів педагогічної взаємодії: на основі захоплення спільною творчою діяльністю; на основі дружньої прихильності, спілкування-залякування, спілкування-загравання [201]. Зазначений розподіл на такі види пов'язаний із тим, що педагогічна взаємодія є складним утворенням в основі якого покладено провідну роль викладача [66]. Тобто, для забезпечення успішності навчання та формування активної позиції студентів у процесі навчання необхідно переорієнтація позиції викладача на виконання певних функцій, як-от: підтримки студента та надання переваг його активності щодо визначення пріоритетів в освітньому процесі. У цьому зв'язку цікавими для нас є напрацювання щодо позитивно орієнтованої розбудови позиції викладача в освітньому процесі, що передбачає розуміння студента, його безумовне прийняття як такого, що опановує свою нову соціальну роль та визнання його як особистості (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Характеристика позицій викладача під час взаємодії зі студентами

Назва позиції	Характеристика	Потребує таких вмінь
Розуміння студента	передбачає визначення емоційного стану співрозмовника, конкретизацію необхідних дій та поведінки щодо нього, встановлення емоційного контакту на основі емпатії.	педагогічної спостережливості, емпатії і психологічної проникливості в здійсненні педагогічної взаємодії; провідним прийомом є активне слухання;
Визнання викладачем студента як особистості	виявляється у вірі викладача в розум студента, у його позитивні прагнення до розкриття своїх потенційних можливостей і саморозвитку	витримки з боку викладача щодо проявів емоційної нестриманості студента, з врахуванням його психологічних особливостей поведінки; мати емоційну чуйність і коректність у спілкуванні.
Безумовне прийняття студента як особистості	Визнання викладачем права студента на будь-яку гаму власних почуттів без ризику втратити повагу викладача	уваги до почуттів і думок студента, готовності їх почути й зрозуміти; готовності до підтримки і поваги до позиції студента; віри в його сили й можливості.

Джерело: власна розробка на основі узагальнення.

Таким чином, проведений аналіз наукових джерел щодо позиції студента в освітньому процесі, можна дістатися висновку: для реалізації працівниками ЗВО основної функції щодо організації процесу опанування студентами змістом вищої освіти та успішності їх навчання й проектування життєдіяльності взагалі, і професійної діяльності, зокрема, в освітньому процесі ЗВО має надаватися більше уваги підтримці та розвитку педагогічної взаємодії студента і викладача, де студент може виступати активним суб'єктом свого навчання й сам формувати траєкторію свого розвитку. У зв'язку із зазначеним особливого значення набуває середовище закладу освіти. У довідковій літературі під середовищем розуміють сукупність певних умов існування людини та суспільства [18; 247]. Ураховуючи

результати аналізу наукових джерел узагальнимо, що середовище закладу освіти – це все те, що оточує здобувачів освіти під час їх перебування та навчання в закладі. Найчастіше середовище закладу освіти називають освітнім середовищем. Під освітнім середовищем закладу вищої освіти зазвичай розуміють сукупність умов, що створені в закладі і сприяють виникненню й перебігу процесів взаємодії викладачів та студентів і забезпечують успішність перебігу освітнього процесу [59]. Українська вчена М. Братко зазначає, що в розбудові освітнього процесу набуває особливого звучання освітнє середовище, яке вимагає певної уваги задля його належного створення, що має у свою чергу, як об'єктивні, так і суб'єктивні сторони оцінки [28]. Аналізуючи першоджерела зазначимо, що фокус уваги науковців та практиків зосереджується, перш за все, на питаннях забезпечення освітнього процесу: його структури, функціонування та забезпечення (в тому числі і на рівні територіально-матеріальної бази). У вивченні *управлінських аспектів* цього процесу виступають важливими такі питання, як: розмежування лідерства та керівництва, а також управлінських стилів керівництва; в управлінських діях робиться акцент на покращенні матеріальної та навчально-наукової бази закладу вищої освіти, системи стимулювання, інноваційних упроваджень, а також створення умов для фізичного та особистісного розвитку студентів та організації їх дозвілдової активності. У цьому контексті територіальне облаштування закладу вищої освіти виступає одним із важливим показником його престижності: студентське містечко переважно слугує візитною карточкою таких закладів вищої освіти, зокрема в Україні (КПІ, Національного Університету імені Тараса Шевченка, а також Університету менеджменту освіти НАПН України (Київ), Сумський аграрний національний університет) та Польщі (Гірничо-металургійна академія ім. С. Сташиця в Кракові, Університет Марії Кюрі-Складовської в Любліні, Католицький університет імені Яна Павла II в Любліні).

Аналізуючи наукові джерела [5; 7; 78; 82; 91; 102; 103; 106; 117; 142; 160; 198; 220] відносно позиції студента, як отримувача освітніх послуг, то можна відмітити, що фокус уваги науковців більше зосереджений на чинниках його навчальної успішності / неуспішності та освітніх і творчих здобутках.

Опираючись на міждисциплінарний підхід необхідно зазначити, що питанням вивчення позиції студента, як учасника освітнього процесу, найбільше присвячено праць у сфері психології, як-от: адаптації студента (Кармадонов О.), розгляду освітнього середовища з позиції збереження здоров'я студента (Іванюк І.), створення програм соціально-психологічної підтримки студента на період навчання в закладі вищої освіти (Рогачова Т.). У цьому ракурсі досить вагомий внесок наукових досліджень стосується вивчення особливостей підтримки студента в ситуаціях, які регулюються відповідними законодавчим актами і передбачають отримання певного виду соціальної допомоги, як-от: забезпечення гуртожитком на безоплатній основі, зарахування у ЗВО на пільговій основі (поза конкурсом, засобом спрощення процедури зарахування тощо); а також у ситуаціях, які обмежують можливості студентів щодо успішного опанування знаннями наукових дисциплін, зокрема під час «перебування у складних життєвих обставинах» (Мосейчук А.), студентів із тимчасово непідконтрольних окупованих територій (Донецької та Луганської області, а також Автономної республіки Крим), студентів, які мають фізичні обмеження щодо слугу, зору, рухової мобільності (Іванюк І.), а також студентів із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (Кузьмін В.) тощо [78; 117; 160]. Також науковцями аналогічно вивчаються й інші ситуації студентів, в яких вони можуть потребувати підтримки під час навчання в закладі вищої освіти. До таких ситуацій науковці й практики відносять ситуації походження студентів із дистантних сімей, а також щодо навчання іноземних студентів та студентів за програмою студентських обмінів. Також у цьому контексті слід відмітити і роботи, які присвячені особистісному становленню студента та його професійного розвитку під час навчання у ЗВО (Бабак К., Кармадонов О.), а також особливості застосування різних педагогічних технологій для зміцнення його особистісного, професійного, фізичного потенціалу (Комарова Н.) [7; 91]. Водночас у Республіці Польща практика студентсько-викладацьких обмінів показала, що студенти можуть самостійно опанувати новий простір навчання за умов відповідної організації цього процесу засобом документального супроводу та логістики [348;

356]. У Польщі програми студентської мобільності вже стали звиклим явищем і розглядаються як такі, що не потребують особливої уваги та прискіпливості, оскільки справа стосується дорослих людей і вимогою щодо її організації є дотримання законності країн, які беруть участь у цих програмах. Переважно це програми «ERASMUS+». Опікунська підтримка студентам у таких програмах може надаватися лише в ситуаціях наявності в студента певних функціональних обмежень [65]. Програма «ERASMUS+» це програма Європейського Союзу, що підтримує проекти, партнерства, заходи і мобільність у сфері освіти, підготовки, молоді і спорту [569].

Проведений аналіз наукових джерел надав можливість переконатися, що існують об'єктивні обставини, опанування якими вимагає від студента як певних зусиль, так і певної зовнішньої підтримки, яка має декілька напрямків: з боку родини студента, з боку громади та суспільства та з боку самого закладу вищої освіти через організацію взаємодії між науково-педагогічними працівниками закладу і здобувачами вищої освіти. Науковці стверджують, що особливої підтримки в закладі вищої освіти студенти потребують у перший рік навчання, що співпадає із опануванням ними нової стадії вікового розвитку – дорослості. Вчені наголошують, що в перший рік навчання у ЗВО студенти мають прийти три типи адаптації: *формальну* щодо нового середовища життєдіяльності; *суспільну*, що стосується процесів інтеграції в студентське життя та *дидактичну* щодо опанування способами навчання у вищій школі (Maslow A.) [422]. У період навчання в закладі вищої освіти студентам слід опанувати нові методи навчальної діяльності, сформувати нові навички організації розумової діяльності, самоосвіти, самовиховання та самоорганізації; співставлення навчальної діяльності з професійним самовизначенням, а також новими підходами щодо оцінювання і контролю результатів навчання та процесом регулювання режиму в системі координат: навчання-дозвілля-побут (Рогачова Т.) [220]. Щодо останньої позиції, то на нашу думку до названої системи координат слід додати позицію «праця» та «зв'язок з родиною», оскільки сучасні студенти поєднують працю і навчання, а проживання поза родиною актуалізує важливість підтримки з нею зв'язку.

Водночас, низка досліджень вказує на засоби, які слугують інтеграції молоді людини в нове освітнє середовище закладу вищої освіти. Так, дослідник Ю. Мосейчук відмічає, що посвята в студенти, що проводиться перед навчальним роком у спортивному комплексі Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича, закладає підґрунтя щодо посилення в студентів вироблення необхідних адаптаційних механізмів. [160]. Я. Синиця спираючись на роботи С. Гапонова констатує, що для успішності адаптаційного періоду студентської молоді в закладі вищої освіти необхідно проводити психодіагностику саме адаптаційних можливостей студентів, які тільки вони вступили на навчання в заклад вищої освіти. Зазначене пов'язано із тим, що без проведення певних процедур (як-от діагностики на виявлення та упередження) можливі ризики прояву в студентів дезадаптації, що негативно впливає на пізнавальні процеси студента та може викликати негативні зміни в емоційно-почуттєвому їх розвитку [160; 461].

У науковій літературі неодноразово зазначається, що ефективність інтегрування двох складових освітнього процесу (навчальної та виховної), які розгортаються в умовах студентсько-викладацької взаємодії, буде суттєво посилена завдяки включення третього компоненту – «психологічного супроводу студентів». Натомість розширення такої форми організації освітнього процесу у ЗВО вносить деякі сумніви щодо її екологічності. Так в деяких дослідженнях зазначається, що допомога у формі супроводу може надаватися всім учасникам освітнього процесу (студентам та їхнім батькам, викладачам та адміністрації) за різними напрямками та задля розвитку потенціалу студента й на основі його вільного вибору [7]. Цей підхід підтримується й іншими науковцями та пропонується впроваджуватися в закладах вищої освіти незалежно від напрямку фахової підготовки студента [200]. Більше того пропонується організувати супровід не лише студентів, а й їхніх батьків, зокрема прийомних, а також батьків студентів із обмеженими функціональними можливостями, оскільки студенти із числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також з обмеженими функціональними можливостями, потребують під час опанування

вищою освітою, особливої підтримки, до якої мають бути підготовлені й їхні батьки [117]. Організаційною формою такої підтримки в українських закладах вищої освіти пропонується створення психологічних служб, а також студентських соціальних служб. Остання виконує подвійну функцію як першого місця роботи студентів під час навчання в закладі вищої освіти і як організаційно-консультативної підтримки студента в процесі його навчання та на основі практики «рівний-рівному» та засобом залучення фахівців [222 – 223]. У Польщі більш розвинений напрямок надання професійної підтримки студентові засобом психологічних консультацій, що проводяться у визначені дні психологами-консультантами на території ЗВО [581].

Інший виділений нами напрям підтримки студента під час його навчання в закладі вищої освіти стосується підтримки власне розвитку самого студента, його творчого потенціалу, що розглядається чинником суспільного прогресу та державного розвитку [53]. Тут підкреслюється значення міжнародного співробітництва, програм студентських обмінів, освітньої проектної діяльності, наукових заходів міжнародного рівня, а також просування громадянської активності студентів як громадян своєї країни тощо. Визнаючи потребу студента щодо підтримки в процесі опанування вищою освітою, тут варто наголосити, що задачею цього періоду життя молодій людині є опанування соціального простору та здобуття самостійності. Пролонгація системи патерналістичної підтримки може формувати тенденції споживацтва та утриманства, вимагацької або залежної поведінки, а також схильності до лобювання власних інтересів засобом залучення третій осіб, зменшуючи тим самим власну активність щодо дорослішання та здобуття навичок самостійного життя, що досить чітко розкрила у своїй праці М. Кліманська [101]. Посилюючи вище сказане, слід відмітити такий напрямок студентського життя, як студентське самоврядування, що робить запит на активну позицію студента в напрямку власного громадянського становлення. Студентське самоврядування, зародившись у протиставленні зовнішній академічній системі освіти, покликано виражати та посилювати думку молоді щодо власного волевиявлення, зокрема в контексті процесу та умов здобуття академічної освіти.

Наразі в Україні кожний заклад вищої освіти має власний орган студентського самоврядування, члени якого долучаються як до різних форм діяльності (академічно-освітньої, навчальної та наукової, побутової та дозволевої, спортивної тощо), так і щодо прийняття управлінських рішень керівництва закладу вищої освіти [93; 262]. Долучення студентства до прийняття управлінських рішень в системах, які різняться силою влади (від авторитарної до демократичної), студенти отримують різний досвід управління. За своєю суттю студентське самоуправління виступає як формою апеляції в напрямку пошуку справедливості, так і формою посилення політики управлінських рішень ЗВО в рамках заданих державною політикою норм.

Повертаючись на до поняття «освітнє середовище», як педагогічної категорії, слід відмітити, що в контексті поза-інституційних умов воно визначається сферою міжособистісної взаємодії й соціальних зв'язків, системою засобів комунікації й інформації, а також системою організовано-педагогічних впливів [216; С.5]. Питанням вивчення саме цих аспектів освітнього середовища присвячені праці Ш. Амонашвілі, І. Бежа, І. Зязюна, Т. Мальковської, В. Сухомлинського та інших. Продовжуючи їх напрацювання Т. Равчина зазначає напрями його розвитку відповідно до принципів демократичного суспільства, що можна таким чином окреслити, як: 1) умови навчального процесу як площадка суб'єктно-суб'єктної взаємодії викладача і студента; 2) створення соціально-психологічного ділового клімату, сприятливого для навчально-пізнавальної діяльності студентів; 3) самоорганізація студентів в напрямку досягнення порядку в навчальному процесі; 4) організація навчально-пізнавальної діяльності студента як спрямованого набуття досвіду [216, С. 15]. Слід відмітити, що суб'єктна позиція студента набувається за певних умов організації взаємодії в освітньому середовищі закладу вищої освіти, де стверджується значущість наукової інформації та формується інтерес до її пізнання, створюється можливість організації мислинневої діяльності студента на основі власного вибору та набутті власних когнітивних стратегій пізнання [330]. Вся означена діяльність розгортається на основі взаємодії та урегулювання міри втручання викладача в

процес навчально-пізнавальної діяльності студента. Вчені наголошують, що сучасна філософія освіти має базуватися на суб'єктно-суб'єктній взаємодії викладача і студента, в якій розвивається кожний її учасник, з поступовим зменшенням міри втручання викладача в навчально-пізнавальний процес студента та на основі пошанування та спільного включення в процес опанування знаннями та творіння особистих здобутків [217; 564]. В умовах глобалізації та відкритого інформаційного простору важливими аспектами сучасної освіти виступає її вклад у потенціал суспільства, її безперервність впродовж всього життя, посилення вимог щодо розвитку критичного мислення задля оптимального вибору в інформаційних потоках, доповнення її трансляційного характеру щодо знань способів їх конструювання та творіння, підтримки співіснування в умовах різних культур. Науковці стверджують, що такий підхід до освіти можливий лише на засадах міжособистісної взаємодії та у відповідному освітньому середовищі ЗВО [217].

Натомість проведений аналіз вказує, що освітній процес перебуває в ситуації різноспрямованих впливів, де позиція студента все ще невірніважена згідно з адміністративно-навчальною системою із її традиційною системою репродуктивної трансляції знань та домінуючою позицією науково-педагогічного персоналу ЗВО. Натомість сучасні умови змінюють ситуацію, де молоде покоління вже має більше доступу до знань, вимагаючи зміни концепту навчання щодо посилення взаємодії в системі «викладач-студент», а також перегляду системи підтримки студента в розбудові його побутово-соціального контексту життєдіяльності в умовах ЗВО. Трактуювання студента з позиції його дефіцитарності (побутової, навчальної, соціальної тощо), що потребує додаткових програм підтримки, має змінитися на систему пропозицій, де вибір здійснює студент на основі створення в закладі вищої освіти атмосфери спільної взаємодії всіх учасників освітнього процесу задля вирішення спільних освітніх завдань.

Також в умовах інформаційного простору традиційний розподіл ролей «надавач-отримувач знань» уже не відповідає сучасній ситуації вищої освіти. Сучасний студент апіорі виступає носієм знань, використання якого перебуває в

компетенції лише його досвіду та практики життя. Зміна змістовної позиції студента в освітньому процесі вищої школи вимагає зміни позиції в стосунках «студент-викладач». Видається, що саме аспекти взаємообміну мають сформувати новий погляд на освітній процес зі створенням площадки для самодостатнього взаємообміну між основними учасниками освітнього процесу: студента, викладача та адміністрації закладу вищої освіти в контексті його освітньо-ціннісної політики. Вища школа має опиратися на ті показники, які й має формувати в сучасного студента, тобто на його самостійність й самодостатність. Саме в цьому контексті має бути переглянута концепція вищої школи [339; 367; 480; 486].

Проведений нами аналіз позиції студента, як учасника освітнього процесу, надає можливість окреслити напрямки формування його самостійної позиції, що стосуються 1) вікових показників формування почуття дорослості, що має підтримуватися через врахування дорослої позиції студента та пошанування його думки; 2) актуальної ситуації професійного становлення, чому має слугувати створення атмосфери вільного вибору та мислинневої діяльності; 3) формування активної громадянської позиції засобом прозорості та інформаційного доступу до процесів управління закладом вищої освіти, а також інтеграції ЗВО в загальносуспільний простір країни та світу; 4) пошуку шляхів укріплення життєвого та освітнього потенціалу студента без пониження його здатності до самостійності. Сучасна освітня парадигма орієнтує розвиток вищої освіти на її реалізацію у відкритому освітньому просторі на основі суб'єктно-суб'єктних взаємин у набутті досвіду пізнання, де результатом є розвиток особистості кожного із учасників освітнього процесу, а знання виступають засобом пізнавальної діяльності [216; 174]. Науковці відмічають, що сучасна освіта вимагає налаштування на взаємодію, співучасть та партнерство, що можливе за умов особистісно-орієнтованої освітньої системи. Сучасні дослідники освітнього простору відмічають, що середовище закладу вищої освіти може виступати соціалізуючим та громадянсько-виховним лише за умов посилення суб'єктивної позиції студента засобом ствердження діалогічної взаємодії та організації

навчального простору для розгортання мислинцевої діяльності студента та можливості його самостійного вибору, створення системи зворотного зв'язку. На нашу думку, постав час для реалізації наукових розвідок задля моделювання процесу управління освітнім процесом у ЗВО на основі пошуку способів підтримки студента в його освітньому та життєвому становленні без його інфантилізації та з опорою на розвиток його потенціалу й ствердження просоціальності. У цьому контексті нам буде цікавою визначення Я. Вучинським позиції освітнього розвитку студента, яку ми взяли за основу щодо визначення напрямів управління освітнім процесом в ЗВО. Наочно зазначено відображено в таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

**Напрями управління освітнім процесом в закладі вищої освіти
на основі освітнього розвитку здобувача вищої освіти**

Позиція освітнього розвитку студента (за Вучинським)	Напрями управління освітнім процесом в ЗВО	Фокус реалізації
1. Знання	<ul style="list-style-type: none"> організація відповідних форм та засобів навчання 	<ul style="list-style-type: none"> освітні програми деканат
2. Навички міжособистісної взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> простір ЗВО як середовище життєдіяльності міжособистісна комунікація культура організації 	<ul style="list-style-type: none"> учасники освітнього процесу
3. Самопізнання та керування власним життям	<ul style="list-style-type: none"> збереження самодостатності та самостійності позиції студента; організація середовища ЗВО 	<ul style="list-style-type: none"> студент як замовник освітньої послуги у процесі здобуття вищої освіти
4. Здатність до функціонування у суспільному житті	<ul style="list-style-type: none"> самовизначення студента в освітньому процесі доступність інформації 	<ul style="list-style-type: none"> параметри вільного вибору студента
5. Орієнтація у світі цінностей	<ul style="list-style-type: none"> ЗВО як носій цінностей освіти та культурного життя 	<ul style="list-style-type: none"> культура ЗВО інтеграція ЗВО в територіальний простір

Джерело: власна розробка на основі узагальнення [416; 216 – 217].

Результати проведеного нами аналізу, що надано нами у таблиці 1.3. вказують на перегляд загальної системи функціонування ЗВО і змінення фокусу уваги із закладу та викладача, як носіїв та накопичувачів академічних знань, на студента в позиції замовника освітньої послуги. Теоретичний аналіз показав, що процес надання освітніх послуг у ЗВО переважно фіксується на певних ключових позиціях, які можуть бути досягнуті за дотримання певних умов. Зазвичай ці умови теоретично поділяються на зовнішні та внутрішні. Натомість умови середовища (внутрішнього та зовнішнього) є змінними і наступають в результаті певних переглядів та трансформацій, як-от: підходів, цінностей, цілей організації, якою в нашому випадку виступає ЗВО. Таким чином, вони, умови, або передують або виступають наслідком певного процесу. На нашу думку виникає необхідність перегляду самих механізмів системоутворення управлінського процесу у ЗВО, який має базуватися на інтеграційних засадах, що має змінити саму потребу щодо врахування умов. Процеси опанування новою якістю життєзабезпечення в інформаційному суспільстві ставлять підвищені запити щодо самостійної студентів задля ефективної їх адаптації до постійно змінних ситуативних умов сьогодення. Наразі утримання фокусу уваги на всіх складових, чинниках та умовах управління освітнім процесом у ЗВО є надмірно переобтяженим і тому пошук інтегруючих засад у його розбудові виступає як нагальною потребою, так і стратегічним завданням якості вищої освіти. У цьому ракурсі ми знову вбачаємо доречним зосередитися саме на студентові, розглядаючи його замовником освітньої послуги, учасником системи управління, базуючись перш за все на цінностях самостійності та самодостатності, розвиток яких і має бути поставлений в центрі уваги ЗВО [254].

У цьому контексті нас можуть зацікавити функції педагогічного процесу, які спрямовані на ефективну реалізацію завдань ЗВО щодо управління освітнім процесом. Це такі, як: соціалізуюча, що спрямована на опанування засобами життя у суспільстві та набуття соціальних компетентностей; ціннісно-орієнтована, як опанування цінностями життя у суспільстві та орієнтації у повсякденному житті; розвиткова, як спрямована на підтримку потенціалу

здобувача освіти та його здібностей, інтересів та активностей в умовах визначених суспільством меж мирного співіснування та саме освітньо-просвітня, яка є основною в оцінці досягнень здобувача освіти, виступаючи основним критерієм успішності його навчання. Можна відслідкувати, що наданий в таблиці 1.3 аналіз і перераховані функції мають багато спільного: у них здобувач освіти виступає центральною фігурою організації та управління освітнім процесом. Таким чином можемо знову поставити питання, як перейти із системи, де діяльність формується по принципу «для», до діяльності, яка буде будуватися на основі «разом». Ми знову фіксуємо свою увагу на студентові, як самостійному суб'єкті освітнього процесу. Наразі потреба в перегляді позиції студента в системі вищої освіти є однією із постійних дебатів науковців та практиків. Однак трактування цього процесу з позиції умов створює глухий кут щодо її розв'язання. Так, вже згадані нами роботи І. Лернера, в яких, під час опису закономірностей освітнього процесу наголошується, що цей процес може бути ефективним лише за умови дотримання певних умов. Зазначені І. Лернером умови виглядають досить логічними і, більше того, визнаються науковцями і практиками, у томі числі і нами, як вагомі. Вони стосуються таких позицій: співпадіння цілей викладача і здобувача освіти, відмічають значення активності студента в процесі здобуття освіти, наголошують на вагомості належної організації освітнього процесу та створення умов для повторювальності знань тощо. Натомість виникає питання, чому, незалежно від перебігу подій та змін історичних формацій, вони так і залишилися невирішеними і навіть зараз висувуються перепонами досягнення ефективності в управлінні освітнім процесом. На нашу думку сучасний розвиток суспільства надає нам здійснити пошук такого інструментарію, який забезпечить великі системи, якою є і вища освіта, можливістю оперативно вирішувати завдання управління освітнім процесом, завдяки чому ці умови перестануть розглядатися обмежуючим чинником, оскільки вони будуть інтегровані в загальний контекст управління освітнім процесом. На нашу думку цим інструментом має стати зміна фокусу уваги зі студента, як споживача, на студента, як суб'єкта управлінського процесу

та замовника освітньої послуги. Саме такий підхід буде інтегрувати його характеристики, як суб'єкта, в управління освітнім процесом у ЗВО в напрямку, як його власного розвитку, так і самого закладу. Таким чином такі характеристики, які названі І. Лернером та іншими науковцями «умовами» будуть інтегровані в загальний процес і таким чином слугуватимуть досягненню результатів. Це такі, що були вже вище нами названі: активність студента, його самовизначеність в освітньому процесі, орієнтація на цінності освіти та прагнення опанувати життєву компетентність чинника його соціалізації та формування громадянської позиції тощо.

Висновки до першого розділу

Система освіти України здійснює діяльність на основі стандартів, які відображають сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Ключовим є мінімальні вимоги до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу закладу вищої освіти і наукової установи.

Заклад вищої освіти є соціально-педагогічною системою, як в своїй основі має відношення між учасниками освітнього процесу. Інституційність та інтеграційність такої системи досягається тільки завдяки консенсусу між людьми, узгодженістю їх думок та їх цілеспрямованості, а її характеристика має лінійну залежність від її територіального розташування. Крім того, сутнісні характеристики соціально-педагогічної системи виділяються враховуючи положення таких наук як педагогіка, андрагогіка, психологія, соціологія та ін. Провідними характеристиками соціально-педагогічної системи є: цілісність, як певна завершеність та єдність (структура), де системоутворювальним фактором є цілеорієнтація; адаптація (приспособлення до навколишнього середовища) на основі самоорганізації та саморегуляції; інтеграція (структурні компоненти системи є скоординованими); організаційна культура (підтримка ціннісного

зразка взаємодії) [239; 246; 433]. Така система потребує управління для забезпечення позитивного розвитку через постійне відстеження її стану та його поточне коригування якщо відбувається відхилення від запланованих результатів.

Уточнено, що управління соціально-педагогічною системою є різновидом соціального управління. Визначено, що соціальне управління це цільовий вплив на спільні дії суб'єктів діяльності (людей) з метою коригування поточного стану системи для ефективного досягнення запланованих результатів з урахуванням зовнішніх та внутрішніх впливів, що здійснюються на систему. Провідним механізмом такого управління є отримання інформації про внутрішній стан керованої системи, про характер зовнішніх і внутрішніх впливів на неї, що є необхідною умовою для ухвалення управлінського рішення.

Теоретичними засадами управління освітнім процесом вважаємо базові підходи щодо теорії управління соціальними системами і її різновида управління соціально-педагогічними системами та загальну теорію систем; середовищний підхід у трактуванні освітнього процесу, сутність якого обумовлена взаємодією його учасників, що має п'ятиаспектну сутність і базується на діяльності щодо задоволення їх потреб та запитів [203]. В цьому контексті виступають важливими такі аспекти управління освітнім процесом, як: потреби та запити студентів, середовище закладу вищої освіти, комфортність життєдіяльності, закладу вищої освіти як самоорганізуюча система з набором відповідних функцій, в тому числі і маркетинго-орієнтовані, врахування людського фактору через категорію потенціалу учасників освітнього процесу а також розуміння ЗВО як відкритої системи, де відбуваються впорядкування та узгодження інтеракцій людей задля досягнення мети – здобуття освіти та реалізація процесів соціалізації, що вказує на його соціальну сутність. Провідним завданням управління освітнім процесом є визначення впливів на діяльність його учасників щодо задоволення їх запитів та потреб у процесі здобуття освіти. Для успішності управлінської діяльності в соціально-педагогічних системах необхідно враховувати три складові: цільовий вплив, самоорганізацію та організаційний порядок, що презентується через

культуру ЗВО та культуру цільового управління і проявляється на інституційному, функціональному та інструментальному рівнях.

Система управління освітнім процесом закладу вищої освіти, на прикладі університету, базується на міждисциплінарному підході об'єднуючі такі галузі наукових знань як теорія управління, психологія організацій та управління, економіка, політичні науки, соціальна робота. Доведено, що управління соціально-педагогічними системами взагалі й освітнім процесом у закладі вищої освіти зокрема має міждисциплінарний характер і ґрунтується на засадах таких наук як: інформатика, кібернетика, технологія. Крім того, управління освітнім процесом в закладі вищої освіти спирається на теоретичні та практичні дослідження таких наукових розвідок, що виходять із психології, синергетичної концепції самоорганізації тощо. Зазначене пов'язано із тим, що управління має біосоціальний характер і в його основі покладено людський чинник. Нами визначено цикл управління освітнім процесом у закладі вищої освіти є сукупністю дій суб'єкта управління на об'єкт управління, які є взаємопов'язаними і які обумовлено послідовно змінюють одна одну. Зазначені дії підпорядковані визначеній меті і мають назву функції управління. Це такі функції як цілевстановлення, планування, організація, мотивація, моніторинг (контроль), аналіз, регулювання.

У Законі України «Про освіту» визначено сутність освітнього процесу, як системи науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей. Досліджено, що освітній процес у закладі вищої освіти за своєю сутністю, є *трикомпонентним*, це певна взаємодія викладача і студента навколо опанування культурним надбанням суспільства загалом і в певній галузі знань як його змістовного компоненту. Тобто, освітній процес – це взаємодія науково-педагогічних працівників і здобувачів освіти щодо опанування змісту навчальних дисциплін. Організація освітнього процесу в закладі вищої освіти, зокрема, в університеті, здійснюється на підставі чинної нормативної бази та його перебіг закріплюється відповідним положенням, яке схвалено ректором Університету.

Підкреслено, що використовуючи дидактичні підходи до організації освітнього процесу визначено, що освітній процес має мету, зміст освіти, результат. Але провідним є те, що в його основі покладено взаємодію його суб'єктів. Саме це й обґрунтовує його соціальну сутність. Різність статусної позиції та історичних умов культурного надбання змістовного компоненту вимагає поєднання різноспрямованих тенденцій, сил, позицій світосприймання. Ефективності освітнього процесу, у цьому ракурсі, буде сприяти дотримання *принципів* колаборації, зворотного зв'язку, оптимальної достатності, пошанування учасників освітнього процесу. Результатом освітнього процесу є компетентність випускників та їх працевлаштування. Досягнення запланованого результату освітнього процесу відбувається засобом оцінки та моніторингу цього процесу.

Аналізуючи наукові джерела, зазначимо, що провідною функцією освітнього процесу є соціалізація та підготовка особистості до професійної діяльності в суспільстві. *Управлінням освітнім процесом* у закладі вищої освіти – це специфічна людська діяльність, яка передбачає сукупність послідовних дій суб'єкта і об'єкта управління, має суб'єкт-суб'єктний характер і спрямована на взаємодію учасників освітнього процесу під час опанування змісту освіти і забезпечує досягнення запланованих результатів навчання. Де студент виступає в ролі самостійного та самодостатнього суб'єкта управління освітнім процесом. Суб'єктна позиція студента набувається за певних умов організації взаємодії в освітньому середовищі закладу вищої освіти, де стверджується значущість наукової інформації та формується інтерес до її пізнання, створюється можливість організації мисленнєвої діяльності студента на основі власного вибору та набутті власних когнітивних стратегій пізнання. Вся означена діяльність розгортається на основі взаємодії та урегулювання міри втручання викладача в процес навчально-пізнавальної діяльності студента.

Одним з провідних завдань управління є побудова системи забезпечення якості освітнього процесу університету, в основі якої покладено систему визначення потреб і очікувань студента під час діагностики його ресурсів, можливостей та навколишнього середовища (університет/сім'я/оточуюче

середовище), що сприятимуть підтримки його під час навчання в університеті. Система забезпечення якості надання освітніх послуг орієнтована на здійснення контролю діяльності викладача, що закріплено Стандартами вищої освіти, реалізується в системі атестації кадрів і передбачає врахування думки студентів як додаткового чинника оцінки діяльності викладача. Враховуючи сучасні тенденції поширення інформаційного суспільства видається важливим посилення частки участі студента в плануванні, реалізації та оцінці власного освітнього процесу. Зазначене передбачає зміну підходів в побудові освітнього процесу студентів з його участю, що має змінити і підходи до оцінки діяльності викладача на основі позицій співпраці і визначення і впровадження *інтегрованої оцінки* за участю обох сторін. Освіта спрямована на набуття певних компетентностей, що розкриваються в контексті університетської культури та університетського життя з врахуванням власної життєвої здатності студента

Якість освітнього процесу визначається споживачем послуг, що надає заклад і ґрунтується на рівні задоволення його освітніх потреб. Задля забезпечення якості освітнього процесу необхідно враховувати такі чотири аспекти як: відповідність освітніх послуг державним стандартам вищої освіти певного рівня і відповідної галузі знань; постійність і незмінність комплексу освітніх послуг; позиціонування закладу на ринку освітніх послуг, рівень компетентності випускників та стан їх працевлаштування. Крім того, необхідною і достатньою є теорія загального управління якістю (англ. Total Quality Management, TQM) яка є універсальним методом безперервного підвищення якості всіх організаційних процесів. Вона виступає як певна філософія управління соціальною системою взагалі й соціально-педагогічною зокрема. Використання маркетинго-моніторингових інструментів сприятиме ефективності забезпечення якості освітнього процесу. Під *якістю освітнього процесу* ми будемо розуміти створення комфортних умов для успішної реалізації системи науково-методичних і педагогічних заходів щодо підтримки та розвитку потенціалу студентів шляхом набуття ними професійної та життєвої компетентності у відповідності із державними стандартами, особистісними запитами й потребами.

Таким чином, враховуючи, що управління є специфічним видом людської діяльності підкреслено, що воно ґрунтується на певній взаємодії суб'єкта та об'єкта управління і враховує зовнішні і внутрішні впливи на систему, які викликають дисбаланс соціально-педагогічної системи. Визначено, що управління соціально-педагогічною системою спирається на процес соціалізації особистості, становлення її як активного члена групи та носія культури як свого етносу так і самої соціальної системи, в якій він зараз знаходиться. Разом із тим, інформаційний простір змінив рольові позиції «викладач-студент» щодо володіння знаннями, що обумовило і перегляд їх функцій в освітньому процесі. Функція викладача щодо трансляції знань видозмінюється через її трансформацію у функцію творіння нового, оволодінням розумовою діяльністю та конструюванням особистих знань у спільній взаємодії в системі «викладач-студент». У цьому зв'язку, провідними завданнями управління освітнім процесом стає визначення впливів на діяльність суб'єктів освітнього процесу й розроблення відповідної освітньої траєкторії розвитку потенціалу студента для його успішної соціалізації й забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти.

Матеріали розділу опубліковані:

1. Міровська М. Управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту: теорія і практика : монографія / Маріола Міровська. К.: ТАЛКОМ, 2018. 326 с.
2. Mirowska M. Potential within Student Support Framework in Educational Space of Polish and Ukrainian Higher Education Institutions. Порівняльна професійна педагогіка. Київ – Хмельницький. 2018. № 8(2). С. 51–57. DOI: 10.2478/rpp-2018-0019.
3. Міровська М. Підвищення якості навчання у вищій школі відкритого освітнього простору: пошук нових технологій. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»* № 6(26), 2018. С. 9–15. (PDF (Polski) DOI:<https://doi.org/10.15587/2519-4984.2018.143308>. URL: http://journals.uran.ua/sr_edu/issue/view/8544).
4. Міровська М. Студент як учасник і суб'єкт освітнього процесу: зміна

парадигми в українській освіті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн.* / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. № 5(79). С. 153–163. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2018.05/153-164>. URL: <https://pedscience.spu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/09/518-%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA-14.09.pdf>.

5. Міровська М. Управління освітнім процесом у закладах вищої освіти: міждисциплінарний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 5(182). С. 10–13. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/8743>.

6. Mirowska M. Providing the quality of the university educational process through the student potential development. *Педагогіка і психологія Вісник НАПН України* 2018. № 4 (101). С. 52-59.

РОЗДІЛ 2.

ПРАКТИКА ПІДТРИМКИ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ В УПРАВЛІННІ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ

Розділ присвячено питанням підтримки здобувача освіти, що трактується як вклад у розвиток людського капіталу. На основі історичного аналізу групових та індивідуальних форм підтримки здобувача освіти розкриваються такі її форми: наставник, тьютор, ментор, коуч, фасилітатор, едвайзер, супервізор, опікун, що спрямовані як на посилення його ресурсності, так і на просування в навчальних успіхах задля дотримання безперервності навчання та очікуваного досягнення намічених результатів – здобуття відповідного рівня освіти. Доводиться, що історично зафіксована потреба в підтримці студента у процесі здобуття вищої освіти залишається актуальною і сьогодні. На основі порівняльного аналізу встановлених форм допомоги у співставленні з потребами та запитами сучасних студентів доводиться необхідність пошуку сучасних форм підтримки, які були б інтегровані в освітній процес закладу вищої освіти, реалізувалися засобом його управління та базувалися на збереженні самодостатності позиції студента. Стверджується, що традиційно існуючі патерналістично-орієнтовані форми підтримки здобувачів вищої освіти не відповідають запитам сучасного інформаційного суспільства, що формується в умовах глобалізації, і потребують перегляду на всіх рівнях управлінської структури закладу вищої освіти та його політики, що особливо є значущим в контексті вирішення питань управління освітнім процесом у ЗВО. Змістове наповнення розділу представлено в таких його підрозділах: 1) інституційний підхід як теоретична основа вивчення підтримки студента в освітньому процесі закладу вищої освіти; 2) історичні форми підтримки здобувача освіти в освітньому процесі: результати наукового пошуку; 3) потреби та запитами здобувача вищої освіти в умовах сучасних викликів (на прикладі України та Польщі).

2.1. Інституційний підхід як теоретична основа вивчення підтримки студента в освітньому процесі закладу вищої освіти

Освітній процес навчання студента у ЗВО, як спрямований у майбутнє, можна розглядати інвестицією в людський капітал, де соціальний інститут вищої освіти виступає складною соціальною системою, управління якою передбачає процеси узгодження та спрямування в напрямку прогнозованого перспективного розвитку. На відміну від виробничих відносин, де очікуваний продукт апіорі є чітко визначеним, у системі вищої освіти, як сфері соціальних відносин, результативна варіативність наскільки є високою, що передбачити та стандартизувати його можна лише умовно. Тож управління таким соціальним інститутом, який функціонує у сфері людських відносин, та його процесами є найскладнішим предметом наукового осмислення та практичного пізнання. Вся складність різноманітних зв'язків, які виникають у соціальних системах, якою є вища освіта, проявляється, перш за все, в явищі поєднання: суб'єкта і об'єкта управлінської діяльності, керуючої та керованої підсистем, суб'єкта створення продукту діяльності й самого продукту цієї діяльності, яким, зокрема, у системі вищої освіти є сам студент, особистість якого під час навчання набуває якісно нових характеристик щодо особистісного розвитку та професійної підготовки, громадянської позиції та ставлення до світу.

У більшості країн світу формальною ознакою здобуття студентом вищої освіти визнається диплом, а рівень успішності опанування вищою освітою фіксується в додатку до диплому [74; 549]. Натомість зафіксований у такий спосіб інвестиційний продукт майбутнього важко оцінити з позиції запитів актуальної практики його втілення, оскільки він є лише гіпотетично прогнозованим: позиція студента в цьому процесі апіорі визначається актуальною системою освіти, а освітній процес – програмами навчання та інституційними вимогами. Згідно з цим, освітній процес, як інституційно заданий, може нести суттєві ризики бути неузгодженим із освітніми потребами студента та його можливостями щодо опанування вищою освітою, і, більше того, на практиці цей процес може набувати

характеристик примусу. Це ставить науковців перед необхідністю враховувати загальний контекст існування певного явища (у нашому випадку закладу вищої освіти та його освітнього процесу), що може упередити ймовірність здійснення хибних інтерпретацій отриманих результатів. На нашу думку, методологічне забезпечення вивчення будь-яких процесів системи закладів вищої освіти має передбачати їхнє включення в контекст більш широких соціальних систем, що, в нашому випадку представляється через соціальні інститути, як-от: інститут вищої освіти, інститут громадянського суспільства, сім'ї та родини, держави тощо. Це може вказувати на доречність застосування у вивченні заявленої проблеми саме інституційного підходу, що і було реалізовано в нашому дослідженні.

Таким чином, обираючи вивчення управлінських аспектів освітнього процесу у ЗВО та фокусуючи увагу на студентів, як його суб'єктів, ми вбачаємо доречним опиратися на інституційний підхід. *Інституційний підхід* вивчає соціальні інститути в різних аспектах їхнього розвитку та процесах нормування, сягаючи своїм корінням до класиків філософського напрямку знань (М. Бубер, А. Гелен, Ю. Габермас, К. Касторіадіс, Е. Макінтайр [371]), соціологічного (П. Бергер, М. Вебер, Е. Дюркгайм, Н. Луман, Т. Лукман, Т. Парсонс, Г. Спенсер, Ф. Тьоніс, П. Штомпка [329; 353-354; 414; 475-477; 539-541]), економічного (Т. Веблен, В. Гамільтон, В. Мітчелл, Д. Коммонс [554]). Перевагою інституційного підходу є його здатність інтегрувати надбання різних сфер знань в їх еволюційному та історичному контексті, а також створювати рамки для вивчення явища одноразово на різних мікро-, мезо- та макро- рівнях його виникнення та розвитку. Ефект інтеграції цих рівнів формує показники якості системи, її стійкості щодо внутрішніх та зовнішніх впливів а також створює умови її сталого розвитку [180]. У контексті інституційного підходу важливим виступає уточнення тлумачення різних понять, як-от: інститут, інституція та соціальний інститут, потенціал (людський, інституційний, особистісний, освітній), ресурси (людські, інституційні, особистісні, освітні), інституційні процеси, інституційні здібності, інституційне середовище, сталий розвиток, взаємодія та інституційний обмін тощо.

Основою інституційного підходу є поняття соціального інституту, що пояснює закони суспільного розвитку, принципи упорядкування, організації та стандартизації суспільних зв'язків і відносин, процеси розбудови структури суспільства та його функціональні можливості щодо регуляції, трансляції, інтеграції та комунікації в умовах певного суспільства [132; 355]. Тож видається важливим для нашого дослідження визначення поняття «соціального інституту», що сформувалося із розвитком наукових знань і вказує на історично обумовлені форми організації та регулювання суспільного життя, забезпечуючи таким чином виконання життєво важливих функцій, описуючи процеси творіння цілісності, встановлюючи зразки поведінки, формальні та неформальні норми, що регулюють різні сфери життя людини [353-354; 477].

Не вдаючись у численні наукові дебати щодо поняття інституту ми будемо його розглядати як *створені (як природно, так і штучно) певним чином сукупності елементів різного роду та порядку, що функціонують як система і служать для задоволення певного напрямку потреб суспільства засобом об'єднання людей задля виконання відповідних функцій*. Додаток до поняття «інститут» терміну «соціальний» підкреслює його як соціально-психологічне утворення, що має історичне коріння та характерний процес розвитку в суспільстві. Факт виникнення та становлення певного соціального інституту має свою історичну обумовленість, що відповідно до умов певного суспільства є структурованим, функціонально детермінованим та відповідним чином інтегрованим в існуючу соціальну систему [92]. Історичне виникнення соціальних інститутів зумовлено необхідністю задоволення певної соціальної потреби, що вимагає об'єднання людей у спільній діяльності, встановлення певних правил, норм щодо її регуляції, що разом і надає можливість у найкращий спосіб задовольнити характерну для більшості людей суспільства потребу, що є повторювальною із покоління в покоління і існує незалежно від історичної епохи, соціального устрою, расової приналежності людей тощо. Соціальні інститути, за своєю суттю, є повторюваними, збереженими способами поведінки, закономірностями, правилами і ритуалами, що складають основу суспільного

порядку і роблять передбачуваним, можливим і продуктивним світ соціальної взаємодії [336-337]. Процеси створення та легалізації соціальних інститутів (інституалізації) надають можливість сформувати стабільні показники суспільного устрою і таким чином передбачити їх повторюваність (способів поведінки, ритуалів, правил тощо) скрізь зміну поколінь [539-540]. Тому на соціальній арені інституційні явища можуть набувати характеристик як впливових акторів, так і механізмів соціального контролю. На думку К. Касторіадіса, інститути завжди поєднують у собі символічну (право, управління), та уявну (міф, історія) складові, що разом забезпечують інтегративну функцію певного соціального інституту [95]. Соціальні інститути носять надіндивідуальний характер. Утворившись, вони формують свою систему, структуру, власні якості та логіку функціонування, що закріплюють існування певного соціального інституту і визначають його місце в певному суспільному устрої. Перелік соціальних явищ, які науковці відносять до поняття соціального інституту, є досить великим: вони мають неоднозначне трактування як у наукових сферах, так і практиці оцінки їх прояву. З наукової точки зору все різноманіття тлумачення поняття соціальних інститутів Ян Щепанський об'єднав у 4 групи: 1) група людей, яка виконує суспільно значущі функції, конкретні заходи; 2) організація всього комплексу заходів, які виконують представники групи від її імені; 3) будь-які ресурси, необхідні для здійснення діяльності, що делегується окремим членам групи; 4) певні ролі, що несуть ключове значення для життєзабезпечення соціальних об'єднань [532].

Водночас у інституціональній економічній теорії все ще продовжують точитися дебати про вирішення двох ключових понять, а саме: інститут та інституція [519]. Перше – інституція (*institutiijn*), що згідно з Д. Нортон вказує на придумані людьми правила, як обмеження, які створюють людській взаємодії певне русло, виступаючи утвореннями надорганізаційного характеру [463-464]. Друге – інститут (*institute*), як «інституційна одиниця», що надає структурно-організаційне оформлення вище названим правилам спрямування взаємодії людей, що представляється організаціями, установами, закладами, прикладом

чого є і заклад вищої освіти. Таке вирізнення стосується наукових розвідок Д. Норта, який виявив, що відмінності у функціонуванні в економіці різних країн подібних організаційних структур (інститутів) дуже відрізняється з причини наявності в них різноманітних правил (інституцій), з яких особливо впливовими виявилися неформальні, слабо формалізовані або зовсім не формалізовані [127]. Саме задля відокремлення діючих правил та норм (інституцій) від самої організаційної структури (інституційні одиниці/інститути) було запропоновано розмежування засобом введення двох термінів (у авторському варіанті: інституція, як норми і правила, та інституційна одиниця, як організація [464, с. 11-13; 565]. У нашому дослідженні є важливим розуміння обох понять, як функціонування певної організації, якою виступає ЗВО в ролі «інституційної одиниці», так і вплив на її функціонування відповідних норм та правил (інституцій), які визначають напрямок її розвитку, особливості створення взаємозв'язків між учасниками освітнього процесу з результируючою їх інституалізацією, змінюючи таким чином (удосконалюючи, реформуючи) і саму структуру ЗВО. Опираючись на вище сказане, можна стверджувати, що правила взаємодії відображаються у відповідній структурній організації закладу/установи, а їхня взаємовідповідність буде посилювати обраний напрямок розвитку [368]. Також у цьому контексті нам важливо поняття «соціального інституту», що вивчається у сфері соціології і описує наскрізну соціальну організацію, яка об'єднує різні рівні її функціонування і відіграє інтегруючу роль у формуванні суспільного устрою. Одним із таких соціальних інститутів виступає і освіта, а також такі соціальні інститути: сім'я, церква, держава, громадянське суспільство тощо [274].

Варто зазначити, що у вивченні соціальних явищ інституційний підхід, характеризується певним еkleктизмом, що надає можливість інтегрувати різні знання та підходи у вивченні складних соціально-економічно-політичних явищ. У нашому випадку важливими можуть бути такі, як процесуальний, організаційний, інноваційний, ресурсний підходи, а також теорія інституціоналізму (інституціональна економічна теорія) як окремий напрямок економічної науки, що

передбачає зв'язок економічної складової із поведінкою людей [31; 81; 467; 481-482; 494; 504; 514]. Саме інституціональний підхід надає можливість інтегрувати здобутки економічної теорії зі знаннями про соціальні системи, розширюючи бачення процесів виробництва засобом включення соціальних складових, у контексті яких розкриваються особливості розвитку потенціалу людини та суспільства загалом [166]. У цьому контексті для нашого дослідження важливе визначення інституту як усталеної форми організації, регулювання та впорядкування суспільного життя, діяльності та поведінки людей, що може мати як природний, так і штучний спосіб утворення, одночасно виступаючи як механізмом регуляції, так і формою трансляції патернів звиклої взаємодії між людьми та її організаційного закріплення. У своїй сукупності інститути створюють базову структуру суспільства, зменшуючи таким чином у людей відчуття невизначеності та підтримуючи характеристики безпеки [80]. Саме цей інституційний аспект підкреслюють виділені Д. Нортом три інституційні складові, а саме: формальні правила (правила, норми, закони), неформальні обмеження (традиції, звичаї, договори тощо) та механізми контролю й примусу (санкції та структурні механізми їх застосування, як-от: суди, правоохоронні органи) [463-464]. Науковці стверджують, що унікальність інституційної матриці кожного суспільства формується як її власною історією, так і різними умовами як детермінуючими чинниками. Ними ж наголошується на можливості імпорту вже створених, за певних умов, інститутів в інше інституційне середовище (А. Н. Олійник), чому буде слугувати наявність конгруентних умов (Й. Шумпетер, Ф. Перу, Я. Тимберген) [170, С. 202]. Категорія «імпорту інститутів» є важливою для нашого дослідження, оскільки надає теоретичне підґрунтя для вивчення ймовірності перенесене певних технологій із одного середовища в інше без зниження показників його ефективності [253; 170].

Доцільність звернення до інституціоналізму обумовлена ще й тим, що його наукова парадигма, незалежно від існуючих у ній напрямків та шкіл, базується на концепції соціального інституту, як практичної реальності; робить акцент на динамізмі суспільних змін та їхніх структур, враховує середовищні чинники, а

також користується новою методологією індивідуалізму, що урівноважує позицію індивіда, як носія первинної детермінації створення та розвитку соціальних інститутів, та визначає умови врахування традиційного інституціонального детермінізму, який виходить з того, що діючими та видимими акторами соціального процесу виступають все-таки групи та організації. Науковці визнають, що методологія різних теорій інституціонального напрямку має спільну основу, яка опирається на міждисциплінарний та історичний підходи; приділяє увагу соціальним процесам (у тому числі й управлінським) та враховує громадські протиріччя; визнає еволюційний характер соціальних інститутів, не виключаючи можливість їхньої зміни з причини технологічного та політичного втручання; визнає інтеграцію (дезінтеграцію) за ключову категорією консолідації суспільства на основі системи цінностей та досягнення спільних цілей. Наразі процеси децентралізації в Україні посилюють тенденції трансляції ідеї свободи людини, послаблення впливу інституту держави з посиленням її координуючої функції та ролі арбітражного органу, що безпосередньо стосується і інституту вищої освіти та її процесів (у нашому випадку, освітнього). [69]. Незважаючи на різноманіття шкіл та концепцій інституціоналізму для нас є важливим їхня зосередженість та дотриманні наступних позицій: 1) надання вагомості емпіричному аналізу інституційного середовища, 2) врахуванні конкретно-історичних умов його існування, 3) зосередженні на позаекономічній сутності рушійних сил, взаємодія яких породжує певну цілісність як економічної системи взагалі, так і певного соціального інституту, у нашому випадку інституту вищої освіти [96].

Важливим внеском для нашого дослідження є визнання в інституціоналізмі того, що: 1) індивіди є агентами інституційних змін, як носії внутрішнього та зовнішнього потенціалу відносно соціальних інститутів; 2) процеси узгодження взаємодії в контрактних процесах на різних інститутських рівнях та з різними інституційними суб'єктами є затратними, що підняло питання про переорієнтацію фокусу уваги із отримання максимального прибутку на пошук зниження трансакційних витрат (Р. Коуз) [421; 576]. Також важливими є розуміння, що підходи до оцінки діючих інститутів здійснюються не з ідеальної позиції, а з

втілених на практиці альтернатив, що описав Х. Демсец, критикуючи «економіку нірвани» як прагнення до ідеалу [349]; що знання та інформація, які є доступні індивіду, завжди є неповними, і прийняті на їхній основі рішення не завжди можуть бути раціональними (концепція обмеженої раціональності Р. Саймона) [522]. Таким чином парадигма інституалізму надає можливість реально аналізувати та оцінювати ситуацію, робити прогнози щодо перспективності вкладень та враховувати потреби та запити стейкхолдерів соціальних інститутів [462; 557].

Створена Е. Фріменом теорія стейкхолдерів була запропонована для пояснення розвитку певної організації з точки зору врахування інтересів всіх зацікавлених осіб. У подальшому до її розвитку долучилися Т. Дональсон, Л. Престон, Дж. Лuffman, Дж. Пост, які розширили характеристики стейкхолдерів, указавши на їхню навмисну чи мимовільну причетність до діяльності організації, що завдає їм або вигоди, або шкоди. Натомість стейкхолдерами не можуть визначатися ті учасники, які отримують вигоду тільки від збитків організації. [113; 345; 350; 384; 414; 492; 495]. Згідно з концепцією Е. Фрімена в сучасній управлінській теорії стейкхолдерами визнаються особи чи групи людей, які або на які може впливати досягнення організацією поставлених цілей [358]. Автор також наголошує на моральній відповідальності організації перед своїми стейкхолдерами, що надає можливість зосередити діяльність в окресленій зоні, таким чином економічно використовуючи наявні ресурси [338]. Визначення стейкхолдерів організації має певну ієрархію відповідно до рівня її організаційної причетності, а їхня пріоритизація має шість етапів: 1) ідентифікація; 2) визначення ключових потреб; 3) аналіз інтересів і впливу; 4) формування плану заходів; 5) реалізація запланованих дій; 6) аналіз результатів управління і повторення процесу [167; 358]. Тип відносин організації зі стейкхолдерами визначається за трьома параметрами, а саме: вплив влади, легітимність та наполегливість, а також вибагливість щодо досягнення власних інтересів [167]. У системі ЗВО вчені називають такі групи стейкхолдерів, які забезпечують якість освіти та поділяються на зовнішні (центральна та локальна влада, працедавці) та

внутрішні (викладачі, адміністрація та аспіранти та докторанти) [370]. Українська вчена І. Боришевська доповнює цей перелік такими зацікавленими сторонами: інші ЗВО, студентське самоврядування, студенти/випускники та їхніми батьками, представниками ЗМІ, технічним персоналом ЗВО [9]. Вивчаючи взаємодію ЗВО зі студентами, українські дослідники І. Кубарева та Є. Нотевський наголошують на дотриманні трьох етапів процесу визначення стейкхолдерів: ідентифікація, визначення цілей, співпраця та стратегічне партнерство з тими, хто завершив навчання у ЗВО. Останню позицію науковці розглядають основою побудови репутації освітнього закладу. Вони виділяють ряд критеріїв, які є важливими в співпраці ЗВО зі студентами, як споживачами їхніх послуг, а саме: обізнаність студентів щодо ЗВО, реакції на рекламу ЗВО, чинники вибору ЗВО, задоволеність наданими послугами, вплив референтних груп, зокрема батьків студента, на вибір ЗВО тощо. Ми згодні з думкою дослідників, що такий підхід до роботи зі студентами буде посилювати якість освіти і просувати репутацію ЗВО на ринку освітніх послуг [370; 455].

Також необхідно відмітити важливість для нас розробленого Гаріет Матсерт інституційного аналізу, що передбачає комплекс методів та стратегій, які дозволяють аналізувати певне явище, організацію або проект задля оцінки його поточної ситуації та пошуку більш раціональних перспективних його можливостей [425, С. 11]. Цей процес може включати аналіз законодавства та політичного середовища об'єкта дослідження для визначення можливостей та обмежень, які вони йому транслюють. Засобами такого аналізу слугують документи та експертне інтерв'ю. Інший підхід передбачає аналіз стейкхолдерів щодо їхнього впливу на ситуацію [453]. Для цього використовують огляд літератури і також експертне інтерв'ю. Отримані матеріали обробляються за допомогою наступних стратегій: матриця важливості та впливу, матриця конфлікту/компліментарності, матриця зв'язків між акторами. Наступний підхід включає системний аналіз зв'язків, потоків інформації, ресурсів, створюючи візуальну мапу організації, і останнім виступає глибинний якісний аналіз, що здійснюється на теоретичній основі [39; 425]. Важливим у інституційному аналізі

є те, що інститути створюють базисну структуру суспільства, пов'язуючи минуле з майбутнім і з опорою на які люди створюють і дотримуються певного порядку впродовж зміни поколінь, без чого безсумнівно не могла існувати вища освіта. Вони постають основою для визначення перспективних альтернатив, що умовляються завдяки відстеженню шляхів безперервного розвитку соціальних інститутів. Зрозуміти змістовне наповнення та траєкторію розвитку соціальних інститутів було б неможливо без їх історичного аналізу. Науковці відмічають, що напрям та швидкість інституційних змін формується у інституційному середовищі, яке надає стимули і умови для ініціації відповідного процесу змін. Середовище соціального інституту включають різні чинники (зовнішні та внутрішні), які утворюють соціальні, економічні, матеріально-технічні, політичні та психологічні рамки взаємодії між людьми. Ними можуть бути: правила, норми, угоди, форми стимулювання та покарання, які направляють індивідуальну поведінку людей як представника певного соціального інституту, у нашому випадку – ЗВО. Аналіз опрацьованих джерел показав, що народження певних змін ініціюється у середовищі (зовнішньому та внутрішньому) і засобом його трансформаційних змін стверджується та розвивається. Таким чином середовище соціального інституту може виступати і причиною і чинником відповідних інноваційних змін: структури організації (у нашому випадку – ЗВО), правил внутрішньої та зовнішньої взаємодії, стратегії та тактики діяльності організації на ринку послуг та методів управління як загальною діяльністю організації, так і її процесами (у нашому випадку освітнім процесом). Будь-який інноваційний процес в організації зачіпає всі складові його потенціалу, а саме: фінансову, матеріальну, кадрову, інформаційну, організаційну і управлінську. Тому вивчення діяльності певних організацій в контексті інституційного підходу завжди буде виступати інтегруючим у поєднанні з іншими підходами. Для нашого дослідження важливо, що інституціоналізм може слушно доповнюватися різними підходами та концепціями, розширюючи бачення явищ, що вивчаються. Ними можуть бути уже описана нами концепція стейкхолдерів а також: *ресурсний, інвестиційний, середовищний підходи*.

Ресурсний підхід (Б. Без'язичний, Б. Вернелфельд, Ю. Гіль, К. Прахалад, Г. Хамел) надає можливість враховувати вимоги, які висуває зовнішнє середовище та внутрішні можливості щодо їх задоволення в процесі життєдіяльності суб'єкта [13; 141 С. 84]. *Інвестиційний підхід* (Г. Беккер [328]) розкриває особливості формування капіталу згідно з пріоритетними сферами вкладень, його накопичення та обсягу. У сфері людського капіталу виділяють освітній, професійний, інформаційний, а також капітал мобільності, здоров'я та його збереження і безпеки [166]. Історичний розвиток суспільного устрою спонукав до перегляду розуміння людини в суспільстві: від трактування її як робочої сили, трудового ресурсу, що підпадає під категорію засобів для використання, до введення поняття «людського капіталу» та «потенціалу» (Т. Шульц, Г. Беккер), який трактується умовою та бажаним результатом людської діяльності, несе в собі ресурси та виступає джерелом можливостей, що можуть бути активовані задля досягнення певної мети [252, С. 223; 140-141].

Науковці зазначають, що привнесення терміну «людський капітал» із економічної сфери в гуманітарні науки не позбавляє його сутнісних характеристик, а надає йому лише певного трансформаційного бачення. Натомість, два типи характеристик терміну «капітал» (матеріально-предметний та соціально-психологічний, людський) постійно перебувають у стані протистояння, як правило, з явною перевагою їхнього економічного значення, що втілюється у повсякденному житті в предмети та засоби користування і має фінансове визначення. Водночас, за оцінками економістів (Г. Боаг, М. Крітський та ін.) інвестування саме в людський капітал є найефективнішим способом економічного зростання країни та її добробуту, а вчасність, тривалість та якість цих вкладень посилюють показники її ефективності та стабільності [252, С. 221-228].

На думку Дж. Грейсона, суспільство, яке не спроможне свідомо вкладати капітал у розвиток людини, буде еуттево знижувати свій еволюційний розвиток [252, С. 221-222]. У цьому контексті розгляду освіти, як інвестиції в людський та суспільний розвиток, посилюється значення думки Г. Беккера, що заробітки, зазвичай, підвищуються з віком, однак їхній віковий темп зростання та ступінь

уповільнення позитивно пов'язані саме із рівнем освіти. Автор розрізняє загальні та спеціальні інвестиції, де результатом перших є набуття загальних навичок і знань, а результатом других є професійна підготовка згідно з вимогами до певної професії [137, С. 199; 162]. Саме накопичені вкладення країни в освіту населення, його професійну підготовку та компетентність економісти відносять до категорії людського капіталу [53]. Посилюючи цю думку науковці стверджують (І. Фішер, Дж. Р. Маккуллох, В. Мартиненко та ін.), що інвестування саме в розвиток людини є більш економічно виправданими, а сам процес передбачає певні особливості. Це стосується наступного: інвестиції в освіту слугують додатковій вартості, отримання якої є пролонгованою в часі, вони виступають вкладом у розвиток самого суспільства, зокрема в якості постіндустріального (А. Сімкіна), активізують питання щодо розвитку його культури, показників здоров'я, потенціалу мобільності, рівня благополуччя та рівня виробництва (О. Добринін, С. Дятлов, І. Ільїнський, Є. Циренов та ін.) [252, С. 222].

В управлінні освітнім процесом також варто враховувати той факт, що характер, масштаби та види інвестицій у розвиток людини є історично зумовленими і мають ментальні, культурні, національні та етнічні особливості. Науковцями безумовно стверджується, що саме вкладення в навчання людини, в її освіту та здобуття нею кваліфікаційних компетенцій (якостей за Ф. Нойманном) виступають складовими поняття «людський капітал». За Г. Беккером, форми людського капіталу формуються відповідно до об'єктів інвестицій у людину, згідно з чим вищу освіту можна розглядати і як інвестицію, і як її результат, що втілюється на різних рівнях соціального функціонування (індивідуальному, галузевому, інституційному, громадському, державному тощо) [166; 260]. Таким чином вища освіта поступово набуває ознак системних інвестицій, що визначаються перспективним розвитком суспільства, надаючи соціальної ваги ситуації опанування здобувачем вищої освіти та набуття ним кваліфікаційних характеристик, оцінюючи їх у категоріях ресурсу, потенціалу, а в кінцевому своєму вираженні – категорії капіталу. У цьому контексті підтримка індивіда в процесі здобуття ним вищої освіти задля її безперервності та завершеності

набуває особливого значення. Це також стосується управління освітнім процесом як важливого компонента, що забезпечує її результативність – фактичне її опанування та юридичне оформлення у формі певного документу. Натомість, щоб будь-які вкладення в людський капітал стали відчутними, необхідно брати до уваги факт їхньої доходності, як ознаку капіталу, а за умов відсутності такого виміру відбувається нівелювання значення відповідних вкладень, призводячи таким чином до сповільнення прогресивних і соціально-економічних перетворень [137, С. 236].

Науковці зазначають, що вкладення в людський капітал реалізується в суспільній практиці через прямі та непрямі інвестиції. Прямі стосуються безпосередніх вкладень у розвиток людини, непрямі – в інституційні форми, що забезпечують реалізацію людини в соціальній системі засобом накопичення і створення суспільних благ, формуючи середовище функціонування та відтворення людського капіталу [166]. Вище наведений аналіз показує, що саме *інституціональний підхід (інституалізм)* може слугувати роз'ясненню процесів прямих та непрямих інвестицій у розвиток людського капіталу [425; 456; 463; 481 – 482]. Започаткувавшись в економічній сфері знань, *концепція інституціоналізму*, все більше інтегрує знання різних сфер, надаючи механізми вивчення та пояснення середовищних процесів як таких, що є інтеграційними. Цей підхід надає можливість пояснювати явища з позиції різних сфер знань (наприклад, психологічні знання – у поясненні розбудови та перебігу ринкових процесів, а економічні – в контексті створення та розвитку певних соціальних систем) а також моделювати процеси узгодження взаємообмінів на різних рівнях соціального функціонування людини в суспільстві.

Узагальнюючи надбання вчених, Д. Мельничук здійснив теоретичний аналіз співвідношення затрат на освіту з ймовірними надбання в результаті її отримання. Він виокремив три типи затрат на освіту: прямі та непрямі затрати; матеріальні а також моральні. До *прямих* він відніс витрати, пов'язані зі зміною місця проживання (вартість житла, транспортні витрати тощо) під час навчання, оплати

навчального процесу та його технічного забезпечення, а також інституційні затрати для забезпечення роботи ЗВО. До *непрямих матеріальних затрат* на освіту автором було віднесено втрачені заробітки, які кількісно можна визначити як різницю між тими трудовими доходами, що могла б мати людина, якби не навчалася, та доходами, що вона отримує під час навчання (стипендія, підробітки). До *моральних затрат* автор відносить емоційні перевантаження, пов'язані зі специфікою здобуття вищої освіти (хвилювання перед екзаменом, специфіка організації особистого часу), а також вимушений перерозподіл часу за рахунок зменшення вільного часу та переживання з приводу проживання за межами родини [166, С. 232]. Натомість для вчених все ще залишається задачею надати чітке фінансове визначення співвідношень щодо вкладень в освіту та ефективності отриманих результатів в категоріях «доходу». Цьому може бути поясненням належність освіти до соціальної сфери знань, де ефекти та результати певних вкладень не мають прямої дії: вони формуються на основі взаємодії людей, мають високий показник непередбачуваності та є ситуативно обмовленими. Саме вивчення цих чинників і може допомогти прояснити процеси розбудови вищої освіти, як соціального інституту, та визначити особливості досягнення результативності засобом управління освітнім процесом у ЗВО, що і є предметом нашого дослідження.

Також можливість пояснити інституційні процеси та їхні синергетичні й інтеграційні ефекти надає звернення до *середовищного підходу*. Факт впливу спеціально створеного виховного середовища в освітньому закладі вже давно науково обґрунтований чинник, що послугував побудові різних ефективних педагогічних систем, завдяки вкладу українських вчених М. Братка, Л. Виготського, А. Макаренка, В. Сухомлинського [28; 418;], а також польських З. Врочинського, О. Камінського, С. Ковалького, Я. Корчак, Х. Радінської [399 - 340; 501; 567]. Середовищний підхід інтегрує вихідні положення теорії У. Бронфендреннера, згідно з якою освітнє середовище ЗВО відповідає мезорівню екосистеми. Ця думка розвивається й українськими дослідниками, зокрема О. Ярошинською, щодо створення «освітнього середовища» як основи вільного

самовизначення та активного саморозвитку студента в заданих координатах освітньої культури ЗВО; розумінням середовища ЗВО як первинного простору професійного самовизначення на основі власної дорослості (О. Мітіна); його розгляду технологією безпосереднього управління процесами виховання і розвитку особистості студента та засобу проектування і діагностики освітнього результату (В. Стрельников та ін.) [144; 259; 261]. Із виділених вченими ознак середовища ЗВО для нас вагомим є те, що воно має інтегрований вплив на своїх користувачів; сприймається завжди в поєднанні із діяльністю (у нашому випадку навчанням та самоорганізацією); виступає місцем зустрічі тих, хто навчає, і тих, хто навчається; формується на основі досвіду, що сприяє перегляду та посиленню значущих аспектів освітньої та соціалізуючої культури ЗВО; створюється на основі матеріальної (забезпечення засобами навчання, проживання тощо) та інформаційної (правила, норми) підтримки; визначає умови прояву та підтримки соматичного та фізичного самопочуття своїх користувачів, виступаючи екологічною основою для розбудови студентського життя в умовах демократичного суспільства [43]. На нашу думку, зазначені позиції є вагомими і потребують врахування в управлінні освітнім процесом у ЗВО.

На думку О. Ярошинської, застосування середовищного підходу у ЗВО надає студентові можливість адаптуватися на основі власної самостійної активності, надає можливість подолати дискретність освітнього процесу (навчального, виховного, соціалізуючого) досягнувши характеристик безперервності та набуття умов для вільного вибору студентом змісту та форм навчання у ЗВО [319-320]. Психологічною основою формування сприятливого для здобуття освіти середовища виступає почуття безпеки, що проявляється через емоційний та соматичний його аспект. На цьому фокусують увагу психологи О. Саннікова та С. Колот, а Л. Чайкова вводить поняття «функціонального комфорту», що вказує на стан фізичної безпеки людини, надаючи їй можливість вільно проявлятися в певному просторі: у нашому випадку – ЗВО [108]. Ці наукові розвідки ще раз підкреслили вагомість звернення до питань комфортності навчання студента у ЗВО, про що вже було зазначено в першому розділі роботи.

Також у цьому контексті важливі ідеї імплементації середовищного підходу в управління вищою освітою та його процесами (освітнім), на чому наголошується в роботах українських та польських вчених, зокрема О. Галуса, К. Денека, Дж. Леговіца, Г. Мушинського, Е. Тудрей [372; 397].

У контексті історичного розвитку вища освіта, як соціальний інститут, виступає унікальним механізмом передачі та засвоєння соціального, професійного, культурного досвіду попередніх поколінь та цивілізації загалом, визначаючи формуючий вплив на молоду особистість та її світоглядну позицію [76; 331 – 322]. Макс Вебер зазначав, що функції освіти, перш за все, пов'язані з нагальними соціальними процесами та потребами людей [561]. Слідом за Е. Дюркгеймом Т. Парсонс вивчав соціальний інститут освіти з позиції його впливу на стан суспільства в цілому, виділяючи чотири основні сфери цього впливу, а саме: економічну, соціальну, правову та політичну, визнаючи їх такими, що закріплюють роль і місце соціального інституту вищої освіти в системі соціальних відносин [353-354; 475-477; 530]. Це проявляється у виконанні соціальним інститутом вищої освіти наступних функцій: відтворення суспільних відносин; забезпечення стійкості соціальної структури суспільства; регулювання відносин між членами суспільства шляхом вироблення визначених зразків, еталонів, моделей; забезпечення стандартизованої та передбачуваної поведінки, а також згуртованості, взаємозалежності членів суспільства й упорядкування їхньої системи взаємодії [353, С. 108]. Натомість окрім явних функцій соціальні інститути несуть і приховані, латентні функції, прояви яких можуть тимчасово блокуватися існуючими суспільними нормами, на що вказав спочатку Р. Мертон, а потім детально описав Т. Веблен [554]. Виявлення цих функцій буде вказувати на латентні, ще не проявлені для зовнішньої оцінки певні тенденції, що за відповідних умов можуть активізуватися. На нашу думку, освітня організація повинна мати інструменти щодо їх виявлення, оскільки її продукт безпосередньо пов'язаний із життєдіяльністю людей – тож вивчення латентних, не проявлених процесів може суттєво впливати на прогнозування результатів діяльності ЗВО [344].

Продовжуючи аналіз категорії соціального інституту, необхідно звернути увагу на розмір, організаційну структуру, роль та функції в суспільній організації певного соціального інституту (у нашому випадку – вищої освіти та певного ЗВО), механізми його формування та підтримки тощо. Науковці стверджують, що змістовні задачі соціального інституту щодо регулювання та упорядкування суспільного життя здійснюються через його організаційну структуру, яка закріплює механізми взаємодії в контексті дотримання інститутських норм, ролей, приписів тощо [105]. Також одним із чинників ефективності інституту вищої освіти є її взаємодія із соціальним оточенням, що теж відображається на її організаційній структурі та динамічних її характеристиках [195, 227].

У своїй монографії М. Братко доводить, що організаційні та середовищні чинники є взаємопов'язані і слугують досягненню цілей закладу освіти та покращують процеси управління [28]. Підтвердження цього можна також віднайти у діаграмі Ісикави «6-M», яка розкриває чинники досягнення якості освітнього процесу, серед яких є середовище та метод організації управління, а також обладнання; матеріали; персонал та оцінка. Акцент на співробітниках через конструкт «людина в середовищі» робиться і в моделі McKinsey(7-S), де структура організації розглядається як така, що будується згідно з взаємодією та стилем спілкування усередині компанії поруч із такими показниками, як система управління, спільні цінності та сукупність навичок. Жорсткими елементами цієї моделі виступають структура, стратегія та система управління: вони легше оцінюються і описуються і саме тому ними легше управляти. М'які елементи моделі (стиль стосунків, сукупність навичок, спільні цінності та співробітники) визнаються більш впливовими, оскільки можуть за потреби змінити як попередні елементи, так і посилити ефективність організації [28]. Таким чином структура організації, середовище організації та стосунки в організації виступають взаємоважливими показниками її функціонування та розвитку, що безпосередньо стосується інститутів вищої освіти.

Проведений нами аналіз наукових та літературних джерел показав, що з плином часу традиційність інституту вищої освіти щодо дотримання усталених

багатовікових устоїв трансляції накопичених знань історично укріпилась у типовій ієрархічній структурі, яка в межах певної політичної системи та суспільного укладу життя отримала відповідне практичне втілення в її установах – ЗВО. Саме мета освіти щодо трансляції знань та надбань цивілізації наступному поколінню слугує посиленню тенденції урегулювання її організаційної структури як такої, що має забезпечити цю передачу прямим, найшвидшим і найефективнішим способом. Історично доведено, що ієрархічність організаційної структури видається найкращим способом такої передачі. Можна стверджувати, що розроблена ще А. Файоєм (1961 рік) система універсальних принципів управління чітко відображається в системі розбудови організаційної структури ЗВО, що надає їй можливість ефективно реалізувати поставлені задачі в обмежений час [357]. Наразі термін такої підготовки фахівця в більшості країн світу є стандартизованим і прирівнюється до чотирьох-шести років (табл.2.1).

Таблиця 2.1.

Термін здобуття вищої освіти в Україні та Республіці Польща

Рівні вищої освіти	Термін навчання	
	Україна	Польща
Бакалавр (licencjacie)	3-4 роки	3 роки
Інженер (inżynierce)	-	3,5 р.
Магістр (після бакалаврату/по licencjacie i inżynierce)	1,5-2 р.	1,5-2 р.
Магістр (одноступеневе/jednolite magisterskie)	5-6 р.	4,5-6 р.

Джерело: власна розробка на основі узагальнення.

Науковцями стверджується, що введення відповідних функцій в організаційну структуру ЗВО обумовлюється різними чинниками, одним із яких є сам розмір ЗВО відповідно до кількості студентів, де заклад «великого типу обсягу» охоплює 10000 студентів і більше, відповідно середній – від 4000 до 10000 студентів і маленький – менше 4000 студентів [23; 149]. Цей кількісний показник впливає на такі аспекти управління, як континуум керівництва в ієрархічній структурі, обсяг управління, функціональний розподіл у горизонтальній структурі, складність самої системи та її вертикальна і

горизонтальна диференціація. Таким чином побудова організаційної структури активізує ряд питань, пов'язаних зі специфікою реалізації управлінських функцій: після збільшення кількості студентів ЗВО змінюється організаційна структура закладу і, відповідно, сам процес управління [149]. На цьому наголошується в працях О. Кузіної та М. Горбачової, що присвячені вивченню процесів трансформації класичних університетів, де аналіз їхньої організаційної структури поставлений в основу [114].

Наразі в Україні та Польщі проходить освітня реформа, що передбачає процеси децентралізації та посилення автономії закладів вищої освіти, акцент на якісних освітніх послугах, розбудову програм студентської освітньої мобільності, що має сприяти інтеграційним світовим процесам, а також опиратися на розбудову інформаційного суспільства [507-508; 510]. Варто зазначити, що незалежно від соціально-політичного устрою країни типовою ознакою будь-якої реформи є те, що зміни, які вона несе, є плановими, вони впроваджуються цілеспрямовано, свідомо, послідовно та поетапно [176, С. 305-313; 568]. Науковці наголошують на важливості залучення в процесі реформування всіх учасників освітнього процесу, що надає можливість реалізувати заплановані зміни найкращим чином, посилюючи їх ініціативою співробітників щодо пошуку ефективних шляхів розвитку та адаптації як на рівні організації, так й індивіду [176]. Опираючись на те, що інституційний підхід враховує конкретно-історичні умови існування певного об'єкта знань, визнання актуальних процесів реформування інституту вищої освіти є вагомим для його вивчення. У цьому контексті будуть цікаві здобутки різних теоретичних моделей організаційних змін, зокрема щодо розгляду самого процесу змін у моделі К. Левіна; теорії М. Біра та Н. Ноїра, яка вказує на двонаправленість цього процесу (зверху-вниз і навпаки); проектного підходу Р. Баллока і Д. Баттена та моделі Д. Коттера щодо восьми кроків змін, зосереджених на включенні членів організації в цей процес, а також моделі змін ADKAR-Prosci (Д. Хайят), де ставиться наголос на готовності членів організації до участі в реалізації змін. У моделі У. Бріджеса центральний фокус ставиться на управління переходом, а в навчальній моделі організаційних

змін ADKAR-Prosci логіка діяльності спрямована за двома напрямками розвитку: бізнес та співробітники. Переважно у всіх цих моделях зміни в самій структурі організації виступають передбачуваним результатом, однак їх вивчення не завжди входить в коло інтересів дослідників [308]. Натомість у моделі взаємоузгодження Д. Надлера і М. Тушмана описується чотири підсистеми змін, однією з яких є саме формальна організація, що включає зміни в її структурі, політиці та принципах роботи. Іншими підструктурами цієї моделі виступають: робота, люди та неформальна організація, що проявляється через цінності, правила та владні тенденції [308, С. 88-97]. Як і в попередніх моделях, у цій моделі структурні зміни виступають останніми і у випадку їх випереджаючої ініціативи можуть бути знеціненими, якщо не відбулися зміни в трьох інших підсистемах. І навпаки, за невідповідності структурної будови стратегії розвитку організації всі напрацьовані зміни можуть з часом нівелюватися. Це ще раз підкреслює думку, що структура організації має бути постійно в полі уваги як така, що має відповідати і посилювати стратегічні завдання розвитку організації.

Аналізуючи освітні зміни в США на рівні макро- та мікрополітики освіти І. Семенець-Орлова (2016 рік) доводить, що ретроспективний аналіз помилок імплементації освітніх змін у США може бути корисним матеріалом для їх усунення задля досягнення запланованих результатів державних реформ [231]. Автор статті відмітила низку вагомих досягнень науковців щодо імплементації освітніх змін. Одним із таких внесків є модель «відсутності повної інформації на вході» (М. Мак-Лафлін), згідно з якою наявність навіть вагової фінансової підтримки та значущих ідей не може гарантувати запланований результат змін «на виході», якщо не врахований місцевий вибір та діючі практики або проігноровані зв'язки із зовнішнім середовищем (група, бізнес та т.п.) [340; 360; 362]. Думка, що макрополітика організації має узгоджуватися із мікрополітичним контекстом освітніх змін, посилюється і в працях М. Фулана (2000 рік; 2006 рік), який присвятив ряд книг саме змінам у системі освіти [360; 362].

Сучасні дослідження у сфері управління освітою фіксують перехід від лінійних до матричних структур, а також створення освітніх організацій конгломератного типу з посиленням їхніх горизонтальних структур, що забезпечує організації мережу зв'язків як з внутрішніми, так і зовнішніми бенефіціарами [131]. На думку авторів, створення системи «університет-технополіс» (прикладом якого є Гарвардський університет) виступає аналогом просторової міської системи, що вимагає координації роботи різних агентів (як носіїв різних функцій) задля функціонування цієї великої системи. Створюються такі конгломерати шляхом відкритого структурування наявного простору: території, приміщень, аудиторій тощо [131]. Також автори статті фіксують новий тип університетської структури – університети підприємницького типу, що створюються за умов низького державного фінансування і в умовах жорсткої конкуренції та планують свою діяльність на основі законів ринкового підприємництва. Зокрема, К. Кларк (1999 рік) виділяє п'ять характеристик такого університету, як такі, що підкоряються впливу ринку, а саме: наявність керівної групи, децентралізація та стимул, диференціація джерел фінансування, тиск на класичні підрозділи закладу вищої освіти задля стимулювання змін, ствердження та розбудова підприємницької культури [341]. Важливою складовою таких університетів є маркетинг та підтримка ділових стосунків з бізнесом, що розширяє його можливості для виживання в ринкових відносинах. Водночас задля розширення сфери ринку та розроблення нових технологій такі ЗВО створюють технопарки та інноваційні інкубатори (інноваційно-технологічні центри), а також центри трансфера технологій [131; 288]. Опираючись на засади соціального управління, що розвивається в умовах демократичних процесів, науковці зазначають, що створення стану упорядкованості (як суті організації) найкраще реалізується через матрицю цілеспрямованої скоординованої діяльності, її проектування, чому і має слугувати створення відповідної структури організації [199; 211; 306].

Проведений нами аналіз показав, що науковці, підтримують вірність думки, що стратегія розвитку будь-якої організації (у тому числі й внаслідок

реформування) має відобразитися в її структурі, що створюватиме відповідні зв'язки, спрямовані на реалізацію конкретних завдань. Таким чином перегляд стратегії розвитку організації (у нашому випадку ЗВО) має супроводжуватися пошуком напрямків формування її структури, яка б забезпечила їх гнучкість і готовність реагувати на зміни та актуальні виклики. Вирішенню такого завдання можуть слугувати «дерева цілей» організації, де прописуються локальні цілі, які саме і можуть вказувати на актуальність перегляду організаційної структури, забезпечуючи організації гнучке реагування на ситуацію. За таких умов локальні цілі можуть видозмінюватися відповідно до актуальних запитів та соціальних змін, а загальна мета щодо трансляції освітніх знань буде традиційно збережена. Саме цей аспект і ставить перед освітніми організаціями запити щодо постійного перегляду їхніх локальних цілей і, відповідно, внесення змін в їхню організаційну структуру. На нашу думку, ці цілі, насамперед, стосуються питань соціалізації та підтримки студентів, їхніх запитів щодо дослідницьких проєктів, а також внеску в формування демократичних основ громадянського суспільства. Усе це вимагає широких горизонтальних зв'язків і, відповідно, запитів на розбудову матричної організаційної структури, особливістю якої є здатність гнучко реагувати на зовнішні виклики.

Дослідники Ягеллонського університету в Польщі розробили комплексну модель управління закладом вищої освіти, що в цілому охоплює його діяльність і стосується процесів самоврядування (академічного та менеджерського напрямку), дидактики, досліджень, а також управління: людськими ресурсами, знаннями, інтелектуальною власністю, якістю університетської освіти та праці у ЗВО, матеріальними ресурсами, фінансами, а також ризиками [454; 505]. Науковці наголошують: щоб створити ефективну та стимулюючу організаційну структуру ЗВО необхідно на кожному із названих семи рівнів академічного функціонування визначити домінуючі процеси, цілі та ресурси. Авторами виділяються наступні рівні академічного функціонування, які стосуються: бачення та місії ЗВО, концепції освітньої підготовки та стратегії розвитку закладу, що є основою для розробки освітніх програм; кадрового складу ЗВО та його кваліфікації;

матеріально-технічного забезпечення та самої структури закладу вищої освіти. Також важливим у побудові структури організації є врахування чинників середовища та світових процесів, які, наразі, вказують на те, що ЗВО функціонує в певній системі ринкової економіки, певних процесах розбудови суспільного устрою та політичних систем. На терені польської науки вчений Міхал де Вал (2011 рік, 2012 рік) разом зі своїми колегами наголошує, що ЗВО має посилювати розвиток локальної громади, слугуючи їй та спираючись на її ресурси з опорою на зростаючу автономію університетів Польщі та надані їм повноваження щодо вільного і раціонального проектування освітніх програм, пошуку ефективних системи підвищення якості освіти, формування культури та підтримки екології середовища [454]. Польські вчені наголошують на важливості дотримання обраного напрямку становлення вищої освіти, оскільки він може бути ефективним навіть за умов несприятливого впливу все ще чинної в Республіці Польща консервативної організаційної культури ЗВО [340]. Також вчені наголошують на вагомості показників процесуальної, якісної та організаційної зрілості ЗВО, що разом надають йому адекватної здатності для власного розвитку та готовності виконувати конкретні завдання, а також досконалості в організації та управлінні ЗВО [559]. На нашу думку, у країнах, які взяли курс на демократичний розвиток, до яких відносяться і Республіка Польща, і Україна, описані процеси мають значення для їх врахування в розбудові організаційної структури ЗВО як інституцій вищої освіти [348; 356].

Узагальнюючи напрацювання вище наведеного аналізу можна сказати, що інституційний підхід є доречним і вагомим для нашого дослідження, оскільки він надає можливість вивчити явище в системі історичного його розвитку, окреслити межі його впливу та розгортання, яким, зокрема, виступає соціальний інститут вищої освіти, що презентується в управлінні освітнім процесом на рівні конкретного ЗВО формуючи досягнення показників його ефективності – підготовку здобувача вищої освіти. З точки зору інституційного підходу виділення студента в управлінні освітнім процесом, як його суб'єкта, посилює саме соціальну складову процесу управління і, відповідно, надає більше простору

для врахування середовищних чинників розвитку ЗВО як структурної одиниці соціального інституту вищої освіти, визначаючи напрям і швидкість інституційних змін. В умовах глобалізованого суспільства, яке посилює вимоги щодо інформаційного обміну, врахування потреб і запитів самих користувачів освітніх послуг можна розглядати ключовим чинником перспективного розвитку в управлінні освітнім процесом у ЗВО. У наступному підрозділі ми здійснимо історичний аналіз зміни форм врахування потреб здобувача освіти в управлінні освітнім процесом закладу. Далі – на матеріалах сучасних ЗВО України та Республіки Польща проведемо емпіричне дослідження щодо запитів та потреб сучасних студентів та особливостей їх врахування в управлінні освітнім процесом в ЗВО.

2.2. Історичні форми підтримки здобувача освіти в освітньому процесі: результати наукового пошуку

Дослідження показало, що здобуття освіти ніколи не виступало простим процесом і супроводжувалося спеціально організованими формами підтримки здобувача освіти на різних освітніх рівнях. Аналіз літературних джерел зафіксував історичну зміну форм підтримки студента/учня в процесі здобуття ним освіти (у тому числі вищої) з орієнтацією на пошук більш ефективних його форм та переглядом ролевих позицій її учасників, як трансляторів, так і отримувачів знань. Встановлено, що ролеві позиції тих, хто транслює знання, доповнюються функцією надання підтримки та турботи про учнів/студентів, а також певною організацією міжособистісної взаємодії задля згуртування та мобілізації зусиль у напрямку опанування знаннями. В умовах *групового навчання* (як більш історично пізньої форми навчання) такими історично сформованими ролями стали у середній школі *класний керівник* в Україні [68] та *вихователь класу* в Польщі [326; 374; 378; 381 - 382; 393; 401; 413; 415; 427; 488; 503; 512; 544; 555; 571-573], *майстер виробничого навчання* [106; 110; 375; 452; 526] та *наставник* у середній ланці професійної освіти [44; 343], а також *куратор* у ЗВО України [17;

30; 33; 56; 303; 305] та опікун року в Польщі [457; 466]. Порівняльний аналіз форм підтримки здобувача освіти в умовах групового навчання надаємо в табл. 2.2. В контексті перекладу термінів слід врахувати, що всі назви слід перекладати за принципом «власної назви», а не за принципом аналогії. Це вже описано під час перекладу термінів замінного догляду Г. Бевз [10, С. 12]. У нашому випадку ми теж скористуємося описаним автором підходом щодо перекладу термінів і не будемо вдаватися до порівняння назви статусної позиції «класний керівник» (Україна) до назви статусної позиції «вихователь класу» у польській системі освіти [380 - 381].

Таблиця 2.2.

Групові історично-сформовані види підтримки здобувача освіти в освітньому процесі на прикладі України та Польщі

Україна		Республіка Польща	
назва	місце в системі освіти	назва	місце в системі освіти
<i>вчитель</i>	• школа	• nauczyciel/вчитель	• szkoła/школа
<i>викладач</i>	• заклад вищої освіти	• wykładowca/викладач	• szkoła wyższa/заклад вищої освіти
<i>класний керівник</i>	• школа (всі рівні)	• wychowawca klasy/вихователь класу	• szkoła/школа (всі рівні)
<i>майстер виробничого навчання</i>	• професійна освіта	• mistrz/майстер • instruktor praktycznej nauki zawodu/інструктор по виробничій практиці	• kształcenie zawodowe/професійна підготовка
<i>куратор</i>	• заклад вищої освіти	opiekun roku/опікун року	• szkoła wyższa/заклад вищої освіти

Джерело: власна розробка на основі узагальнення.

Повертаючись до розпочатого аналізу хочемо відмітити, що науковцями визнаються індивідуально-зорієнтовані історичні форми підтримки учня/студента як більш ранні. Передусім вони стосуються двох рівнів освіти, одним із яких є здобуття ремесла, як практично-необхідного та утилітарно-зорієнтованого напрямку освіти, а другим – здобуття вищої, університетської освіти, як привілея.

Історично зафіксовано, що виконання цих ролей покладалося на старших та досвідчених людей для надання індивідуально-зорієнтованої підтримки молодим людям з метою посилення якості набуття ними необхідних знань. Це – *вчитель/викладач, наставник, тьютор, ментор, коуч, фасилітатор, едвайзер*, функціональний аналіз яких детально розкривається в статтях автора [145; 441; 445]. Порівняння індивідуальних форм підтримки здобувача освіти надаємо в табл. 2.3.

Таблиця 2.3.

Індивідуальні історично-сформовані види підтримки здобувача освіти в освітньому процесі на прикладі України та Польщі

	Україна		Польща
назва	місце в системі освіти	назва	місце в системі освіти
<i>наставник</i>	<ul style="list-style-type: none"> • професійна освіта; • соціальна підтримка вихованця 	Mistrz / mentor	<ul style="list-style-type: none"> • kształcenie zawodowe • соціальна підтримка вихованця
<i>ментор / репетитор</i>	<ul style="list-style-type: none"> • за потребою та замовленням 	Mentor / korepetytor	<ul style="list-style-type: none"> • za zgodą i zapotrzebowaniem
<i>тьютор</i>	<ul style="list-style-type: none"> • дистанційна освіта • школа 	tutor	<ul style="list-style-type: none"> • szkoła • szkoła wyższa
<i>коуч</i>	<ul style="list-style-type: none"> • як підвищення професійної компетентності вчителя старшої школи 	nauczyciel-coach	<ul style="list-style-type: none"> • doksztalcanie nauczycieli w systemie oświaty
<i>фасилітатор</i>	<ul style="list-style-type: none"> • як підвищення професійної компетентності вчителя старшої школи 	nauczyciel – facylitator	<ul style="list-style-type: none"> • doksztalcanie nauczycieli w systemie oświaty szkoły
<i>едвайзер</i>	-	doradca zawodowy	<ul style="list-style-type: none"> • szkoły

Джерело: власна розробка на основі узагальнення та порівняння.

Здійснений О. Соколовою етимологічний аналіз лінгвістичного та педагогічного навантаження цих ролей показав, що їхнє значення повністю

залежить від культурного і професійного контексту, таким чином зумовлюючи їх конкретне трактування [249]. Переважно назви цих ролей оцінюються як синонімічні ряди, оскільки їхнє змістовне наповнення в багатьох позиціях співпадає з незначним уточненням. Зокрема, в англійській літературі можна відслідкувати такий їхній змістово-асоціативний ряд:

teacher (n) – coach, educator, guide, guru, instructor, master, mentor, professor, scholar, schoolteacher, specialist, trainer, tutor, lecturer;

mentor (n) – advisor, coach, consultant, educator, guide, guru, instructor, teacher, trainer, tutor, wise man, advisor, counselor;

tutor (n) – coach, educator, guardian, instructor, lecturer, private instructor, tutorial;

advisor(n) – mentor, counselor;

coach (n) – instructor, private instructor, tutor;

facilitator (n) – a facilitator is a person or organization that helps another person or organization to do or to achieve a particular thing [249].

Автор етимологічного аналізу лінгвістичного та педагогічного навантаження названих ролей О. Соколова наголошує, що особливістю їх застосування є те, що кожен з них поєднаний із певною групою завдань, виконання яких реалізується в певній системі економічних та соціальних відносин, а також із врахуванням вікових можливостей того, кому надається підтримка в процесі здобуття освіти (див. табл. А.2). Встановлено, що кожна з цих ролей викликана вимогами часу і потребою в якісній освіті та опануванні необхідними для життя професійними та особистісними якостями. Аналіз показав, що нерозривними складовими всіх названих вище ролей завжди виступали завдання як освітнього процесу, так і трансляції виховних настановлень щодо цінностей життя як суспільства загалом, так і певної групи людей за виділеними ознаками (релігійними, етичними тощо), опанування якими відбувалося в процесі взаємодії учасників освітнього процесу. Сутністю такої співпраці є взаємне включення в освітню справу, самостійність у діях та опора на особистісні якості, на чому наполягали корифеї педагогічної науки

(К. Ушинський, Я. Корчак, А. Макаренко та ін.) [399-400; 418; 552]. Водночас дослідженням було відмічено, що ці ролі підтримки здобувача освіти, як правило, розглядалися в управлінні освітнім процесом як дотичні, обслуговуючі та такі, які не передбачалися в організаційній структурі закладу, і саме тому або фінансово загалі не сплачувалися, або виступали додатковим навантаженням для працівника. В подальшому цей висновок ми більш детально розкриємо в описі всіх названих рольових позицій.

Також для нашого дослідження виявилось важливим встановлене явище імпорту цих рольових позицій як із одного рівня освіти в інших, так і між освітніми системами різних країн із різними соціально-політичними устоями. Було встановлено, що перенесення цих термінів з однієї культури інституційного середовища в іншу призводить до їх змішання, що особливо стало відчутним для понять «коуч» та «ментор», які після перенесення з англомовної до слов'янської ментальності набули синонімічного значення. Також із зростанням дистанційного навчання посилюється частота вживання в освітньому процесі поняття «тьютор» [60; 79; 82; 109; 265; 321]. У процесі наукових розвідок нами було відмічено, що рольове наповнення певної позиції помічника може бути перенесене із однієї сфери в іншу, як-от: із виробничої в соціальну і навпаки. Однак, як ми вже відмічати раніше, ефективний імпорт будь-якого інституту (у нашому випадку тьюторства, як підтримуючої) вимагає конгруентних умов, що не завжди відбувається, і тому очікувані результати такої інсталяції не завжди можуть бути підтвердженими. Наразі впровадження інституту коучингу та тьюторства в загальній середній ланці освіти та дистанційній освіті України та Республіки Польща є інноваційним процесом, ефективність якого перебуває в стані підтвердження [14; 25; 27; 32; 41; 158; 215; 296; 311; 373; 516-517] і буде залежати від узгодження необхідних умов щодо інституційного його забезпечення. Згідно з науковими засадами ці умови мають бути конгруентними тим, які мали місце в момент створення цих технологій підтримки здобувача освіти до моменту їхнього імпорту в інше інституційне середовище [170, С. 202].

Також нами було встановлено, що в контексті соціальної роботи посилюються запити щодо ролі «наставника», зокрема в соціальному становленні дітей підліткового та юнацького віку, які мали досвід соціальних негараздів, втрат та зазнали чисельних переміщень і, наразі, потребують спеціальної підтримки значущого дорослого в якості друга, помічника, наставника [51; 161]. Ця практика зараз широко використовується і в Республіці Польща і в Україні, що пов'язано із реформою системи опіки над дітьми з посиленням сімейних форм і зниження долі закладів колективного утримання дітей у ситуації втрати ними батьківського догляду [44-45; 161]. *Практика наставництва*, як така, що зародилася ще в первісному суспільстві, насамперед, слугувала соціалізації молоді в опануванні навичками дорослого життя в соціальній групі. Ще в первісних племенах ця функція покладалась на досвідчених членів племені, які мали надавати поради і підтримувати юнаків під час підготовки до ініціації. Історично зафіксовані різні за тривалістю та за організацією практики наставництва: традиція гуру в іудаїзмі та буддизмі, культура старців та мандруючих кобзарів, учнівство в середньовічній цеховій системі, приймацтво задля «набуття ремесла». Стосунки наставництва є поляризованими і за радянських часів в Україні втілювалися у відносини «майстер-підмайстер» під час призначення молодим робітниками досвідчених наставників [258, С. 65]. Такі практики скорочували час освоєння знань та ремесла, а також опанування певним мисленням та цінностями, необхідними для успішного професійного та суспільного життя. За радянських часів наставництво було поширено у виробництві, коли більш досвідчені робітники заводів та фабрик «прикріплювалися» до молодих стажистів задля їх підтримки, наснаження, консультування та навчання безпосередньо у процесі виконання виробничих завдань. Наразі, ця практика підтримки через призначення наставника увійшла складовою в процес стажування, яка використовується для опанування різними сферами професійної та волонтерської активностей людини а також задля її інтеграції в нове культурне середовище тощо. Наразі в сучасній Україні та Республіці Польща практика наставництва застосовується для підтримки молоді в ситуації дисфункційності їхньої родини чи осиротіння [161]. Вивченню цього

напрямку присвячені праці Г. Білої, К. Шамлян [303]. За сучасних умов практика наставництва часто поєднуються із практиками менторства та коучингу. Синонімічними назвами виступають наступні: порадник, учитель, наглядач. Сам термін «наставник» вказує на надання порад, навчання чогось, націлювання та спрямування в правильному напрямку до певних досягнень [44-45]. Історичний розвиток цієї ролі зафіксував її перехід від засобу вирішення певних складнощів до підтримки в розвитку; від індивідуальних форм (опанування формами дорослого життя, духовними практиками в релігійній спільноті, професійними навиками) підтримки в процесі соціалізації до групових (скаутський рух, командне наставництво в співпраці групи досвідчених людей із групою менш досвідчених) [44-45].

У процесі нашого аналізу стало важливим звернути увагу на таку роль як *опікун/піклувальник*, яка стосується підтримки особистісних пріоритетів, інтересів та прав людини в ситуації її несамотійності з причини малоліття, неповноліття та недієздатності. Функція опікуна передбачає надання догляду та турботи в ситуації, коли людина не може самотійно про себе подбати через різні причини, як-от: вікове обмеження, відсутність батьків чи представників законних прав та інтересів, хвороби чи переїзд до іншого культурного та мовного середовища, опанування яким потребує певного часу і певних ресурсів, якими людина, наразі, не володіє [11]. Також практика призначення опікуна стосується тих випадків, коли ставиться задача підтримки та спрямування людини в незнайомій і новій для неї ситуації задля зниження часових витрат щодо її опанування. В Україні цей термін використовується одноразово як форма догляду за малолітньою/неповнолітньою дитиною або недієздатною людиною і як правовий статус особи, яка виконує функції опіки/піклування, тобто є опікуном/піклувальником. Натомість у Польщі відбулася зміна системи опіки над дітьми і термін втратив своє юридичне значення та укріпився лише у своїй змістовній частині – надання підтримки та турботи в певних ситуаціях [10, С. 309-322]. У системі освіти Республіки Польща функція опікуна покладається в ситуаціях, коли учням/студентам потрібна турбота і підтримка задля подолання

певних складнощів. Так, у ЗВО призначається опікун року, який курує студентів певної групи під час їхнього навчання у ЗВО і, за потреби, допомагає студентові вирішити особистісні питання, пов'язані з виконанням навчального навантаження та урегулюванням свого життя під час навчання у ЗВО [588].

Куратор – особа, якій доручено наглядати за якоюсь роботою [247, С. 406]. Стосунки будуються як ієрархічні та передбачають спрямування активностей учасників у завчасно визначеному напрямку. У вищій школі куратор організує і підтримує внутрішньо-групову взаємодію студентів та встановлює зворотній зв'язок щодо процесу їхнього навчання в діловому, емоційному та змістовному плані. Компетентність куратора має суттєвий вплив на успішність такої взаємодії та організації активностей студентів у досягненні освітніх цілей [115-116]. Інститут кураторів існує як в Україні (куратор академічної групи), так і в Польщі (опікун року), є управлінською ланкою, що має посередницькі функції між студентом та керівництвом ЗВО. В Україні робота куратора зосереджена на взаємодії в системі позааудиторної виховної роботи і забезпечує її організацію на рівні студентської академічної групи. Куратор спрямовує свою діяльність на організацію навчання та дозвілля студентської молоді, виховання в майбутніх спеціалістів високоморальних почуттів, загальнолюдської, професійної та національної культури, на чому особливо наголошується у педагогів-класиків [30; 33; 178; 418; 399-400]. Куратор супроводжує академічну групу впродовж всіх років її навчання у ЗВО. Історичні довідки засвідчують, що інститут кураторства у ЗВО то виникав, то зникав відповідно до освітніх запитів та оцінки студента з позиції його потреби в супроводі та підтримці [33; 222-223]. На сучасному етапі зміст діяльності куратора в Україні та Республіці Польща регламентується основними державними документами, відповідними інструктивно-методичними документами та положеннями, розробленими на рівні навчального закладу [74; 549-550].

Ментор (від лат. Mentos – намір, ціль, mon-i-tor) – той, хто наставляє. *Роль ментора* розкривається в самій його назві – намір/ціль і той, хто наставляє на її досягнення та невідступно контролює процес досягнення [333; 459]. Історично

сформувалися різні моделі менторства, одні з яких реалізуються згідно з професійною сферою ментора як спонсора, психолога, просвітителя, а інші – згідно з провідною діяльністю впливу: модель навчіння (спрямована на засвоєння та навчання), компетентісна (поєднання навчання і практики), рефлексивна (посилення конструктивної критики та оцінки дій підопічного), культиватора (спрямована на опанування професійної культури), розвитку (рефлексивне поєднання особистісного та професійного зростання), які реалізуються в певних освітніх системах [249; 430]. Позиція ментора розкривається в працях вчених різних країн, а саме: Б. Божемана, А. Робертса, А. Сармат-Чястко, К. Філіппса [303; 333; 466; 517].

Тьютор (від лат. *Tutorum*) – наставник, опікун. Феномен *тьюторства* пов'язаний із формуванням університетської системи у Великобританії, де функцією тьютора було посередництво між «вільним» професором та «вільним» студентом [119]. Задачею тьютора було поєднання підтримки студента в організації його життя (у тому числі побутового) під час навчання із університетськими ідеалами та принципами [15; 34; 121; 124; 219; 232; 234; 238; 241; 242; 275 – 578; 294]. Його послуги, як правило, оплачувалися родиною студента і його завданням було створювати всі умови, як побутові, так і навчальні, у напрямку вирішення всіх навчальних завдань освітнього процесу свого підопічного. З часом тьютор, як історично складена роль супроводжуючого індивідуальний процес навчання студента в процесі опанування ним освіти на різних її рівнях, набув значення педагогічної позиції (П. Коен, Д. Кулік, Ч. Харінгтон) [303]. У сучасних умовах функція тьютора стала особливо поширеною з впровадженням дистанційного навчання, в якому тьютор виступає посередником між закладом освіти, виробниками дистанційних курсів та студентом, підтримуючи та забезпечуючи процес його навчання як в індивідуальній, так і груповій формі [129; 187; 198; 202]. Тьютором може бути працівник університету або певного освітнього закладу, обов'язки якого зобов'язують спрямовувати освітній процес здобувача освіти, а також керувати курсом навчання студентів, які навчаються в індивідуальному режимі. Ці аспекти

описують О. Васильєва, Т. Волкова, О. Лось, А. Сармат Чястко [41; 129; 377; 516-517].

Фасилітатор (від. англ. Facilitator, від лат. Facilis) – легкий, зручний. Роль *фасилітатора* спрямована на полегшення процесу комунікації задля вибудовування шляхів вирішення певних задач, зокрема навчальних [282]. Термін введений К. Роджерс для пояснення процесу забезпечення та підтримки в групі взаєморозуміння, створення атмосфери, в якій природно розгортається спілкування та взаємообмін між учасниками групи, що відкриває можливості та полегшує процеси пізнання [249]. Викладач – фасилітатор не дає здобувачам освіти підготовлених, готових знань, але підтримує їхні інтелектуальні зусилля та дослідницьку діяльність, стимулює самостійне формулювання та постановку питань, а також пошукову діяльність щодо відповідей на них [466]. Студент трактується тут як активний шукач, творець і партнер вчителя, який, маючи сильну внутрішню мотивацію, хоче взяти на себе відповідальність за своє власне навчання

Едвайзер (advisor) – похідне від старофранцузького «avisen» у значенні «раздумувати». Роль *едвайзера* отримала свій розвиток у період від XII до XIV століття та символізує процес обдумування та надання порад у виборі траєкторії навчання, представлення академічних інтересів того, хто навчається, підготовці необхідних інформаційних матеріалів щодо організації його індивідуального процесу навчання. Насамперед, це викладач, який додатково виконує функції наставника студента, що навчається на певній спеціальності. Його функціями є допомагати студентові в його особистісному рості, у розробці необхідних йому навчальних програм та підтримці традицій студентської культури певного університету [249]. У цьому контексті важливим є роль консультанта з професій (doradca zawodowy), що реалізується в освітніх закладах Республіки Польща. Робота консультанта з професій спрямована на ознайомлення молодого людини (учні, студента) з практичним втіленням професійної підготовки, допомогу в опануванні навичок, необхідних для роботи в майбутньому, розбудову траєкторії розвитку в певній професійній сфері [351; 511]

Коуч (від франц. *Coche*, нім. *Kutsche*) – карета. Роль *коучера*, як продукту авторської концепції теорії внутрішньої гри Тімоті Голві, завдяки Джону Уітмору віднайшла своє широке застосування в практиці освіти, менеджменту та бізнесу [249; 298 - 301; 562]. Ця роль орієнтована на реалізацію потенціалу замовника з метою отримання максимально можливого ефективного результату. Коучем є людина, яка допомагає своєму клієнту відкрити правильний шлях до мети, використовуючи свої навички, життєвий досвід, прийоми, інструменти, а також звернення до інших людей, які можуть бути корисними клієнту в його справі. Робота коуча ґрунтується на партнерських відносинах і взаємній довірі та передбачає спостереження фахівця за особою клієнта, яка потребує підтримки в певній справі, включає процес його самооцінки, передбачає зворотній зв'язок та планування нових стратегій [377; 521]. Процес коучингу не є тренуванням. Коучинг, як технологія і як майстерність, отримав найбільше своє визнання в контексті задач, які потребують активізації потенціалу та концентрації зусиль задля пошуку найефективнішого вирішення економічно та соціально-значущих задач [496]. Питанням коучингу у сфері освіти присвячені праці Д. Кілерова, Т. Чернова, І. Голяд, О. Тіщук [190]. Наразі в Польщі відбувається процес легалізації коучингової діяльності в якості професії.

Також варто вказати на роль *супервізора*, яка спрямована на посилення і вдосконалення професійної майстерності та застосовується саме з цією метою. Започаткувавшись у соціальній роботі супервізія поширилась на різні сфери соціоетальних професій. Наразі супервізія є вищим кваліфікаційний рівнем у професійній кар'єрі працівника: вона трактується як втручання, що здійснюється старшим представником професії щодо молодшого. Їхні стосунки носять оцінювальний характер і мають на меті розширювати професійні функції молодшого представника професії за допомогою моніторингу якості надання професійних послуг клієнтам, а також перевірки тих, хто ще тільки планує здобувати професію [258 С. 54]. Супервізія є сфокусованою на міжособистісних стосунках, які скеровуються трьома складовими: адміністративною, навчальною та підтримуючою. Вона була започаткована в країнах Західної Європи та

Північної Америки як відгук на розвиток системи соціального забезпечення та становлення професійної соціальної роботи. Супервізія спрямована на збереження якості надання соціальних послуг засобом збереження основного ресурсу – соціального працівника, як його виконавця, через організацію роботи щодо підтримки його сильних сторін, професійного розвитку та наснаження [258, С. 64]. Базується на позиціях партнерства та суб'єктно-суб'єктних стосунках щодо професійного та особистісного зростання.

Таким чином, описані рольові позиції спрямовані на полегшення опанування здобувачами освіти процесом навчання, здобуття майстерності в обраній сфері та пошук оптимальних для цього засобів згідно з потенціалом як здобувача освіти, так і запитам його родини, які разом виступають замовниками освіти. У більшості названих ролей у фокусі уваги є саме процес навчання з підпорядкуванням всіх інших сфер життя того, хто навчається. Як правило професійна освіта здобувається в молодому віці, коли набуття певного рівня освітніх кваліфікацій є особливо важливим для перспективного розвитку молодої людини. Однак закономірності вікового розвитку молодої людини фіксують зовсім інші потреби, як-от: пошук пари та створення власної сім'ї, прагнення до спілкування та прояву власної активної позиції, що може конфронтувати із сформованими позиціями попереднього покоління. Здобуття професії як умови набуття соціального статусу, привноситься у життя молодих людей переважно старшим поколінням, яке і спрямовує їх активність щодо опанування знаннями. Таким чином етап здобуття професії сам по собі несе конфліктні складові, на переборення яких і спрямовані історично складені рольові позиції тих, на кого покладена допомога студентів в опануванні професійною освітою. Тож для підтримки молодих людей в процесі освіти реалізація вище названих рольових позицій має опиратися і узгоджуватися із особистісними потребами їхнього розвитку, як замовника освітніх послуг, особливостями та умовами його життя. Нажаль вище наведений аналіз показав, що всі потреби молоді та способи їх задоволення не виступають умовою організації управління освітнім процесом в освітньому закладі і їхнє вирішення розглядається в категорії дотичних.

Також історичний аналіз довів, що, як правило, цей процес узгодження питань побутового життя та інтересів власного розвитку здобувача освіти із задачами навчання, слабо піддається аналізу та рефлексії і має чисельні перепони щодо його визнання сферою значущих задач самого користувача освітніх послуг або з причини його неповноліття, або через перебирання цих функцій членами його родини, які саме і визначають напрямок та очікуваний рівень освіти своїх дітей. Щодо дорослих людей, то, згідно зі статистикою, їхні вкладення у власну освіту суттєво обмежуються наявним вивільненим потенціалом (власним, родинним, виробничим). За відсутності такого дорослі зосереджуються більше на задачах дорослого життя (матеріальне утримання власного життя, вирішення задач дорослого циклу життя), обмежуючи себе в питаннях як здобуття освіти, так і її удосконалення. Однак система безперервної освіти все більше охоплює освітніми послугами різновікові категорії людей, що змінює підходи до освіти, яка все більше перестає бути пріоритетом лише молодих людей. Також, освіта все менше трактується, як привілей та благо окремих верст населення, і все більше набуває характеристик доступності населенню аж до явища масовізації [204]. Доступ до освітніх послуг у сучасному суспільстві набирає ознак норми життя, а процеси глобалізації роблять доступними не лише освіту у власній країні, а й за її межами. Концепція сталого розвитку вказує на важливість формування екологічної особистості, яка здатна співвідносити власні потреби з оточуючою дійсністю та розбудовувати своє життя згідно з цими принципами, що і буде слугувати екології формування людського потенціалу [180, С. 593-635]. За таких умов навчання виконує роль набуття знань для розбудови екологічності власного життя в контексті суспільного і все менше постає самоціллю.

Підсумовуючи сказане необхідно вказати, що посилення тенденцій глобалізації висуває вимоги уніфікації соціальних процесів аж до їхнього технологічного оформлення. Прикладом цього слугують вже названі форми підтримки, що можуть набувати ознак технології, що підпадає під їх трактування в категоріях інституту [197]. У цьому контексті варто наголосити, що процеси глобалізації сприяють поширенню технологічних процесів як таких, що засобом

уніфікації спрощують доступ до задоволення певних життєвих потреб: у нашому випадку це стосується потреб у здобутті освіти і отриманні освітніх послуг. Натомість наслідки технологізації, окрім прискорення бажаного процесу, мають і побічну дію – вони знижують індивідуальну цінність кожного і засобом уніфікації можуть підсилювати різні системи гноблення в моментах їхнього перетину. Теорія перетинів (інтерсекціональності), яка розроблена Креншоу та розвинута Мак Колдом, у сфері соціальної роботи є важливою і для педагогічної галузі та управління у системі вищої освіти [258, С. 76]. Вона засвідчує, що різні категорії, що проявляються через гендер, расу, клас, здоров'я, сексуальну орієнтацію, статусну приналежність, взаємодіючи між собою на багатьох рівнях одночасно (біологічному, соціальному та культурному; індивідуальному та соціальному тощо) можуть підтримувати та посилювати систему соціальної нерівності. Таким чином будь-які технології соціальної підтримки того, хто навчається, де існують хоч-які прояви нерівності можуть посилювати явище дискримінації та гноблення.

Ми здійснили аналіз вище описаних ролей щодо підтримки здобувача освіти на предмет проявів ризиків нерівності. Критеріями порівняння були обрані ті, які посилюють позицію домінування і транслуються стосунками ієрархічності, де надавач послуг займає апріорі вищу статусну позицію, наділений певними компетенціями щодо управління життям підопічного, а також апріорі володіє заданим способом урегулювання взаємин (табл. 2.4). З таблиці 2.4 видно, що всі рольові позиції надавача підтримки в різних соціальних технологіях базуються на перевазі компетентностей та наданих повноважень. Це означає, що урівноваження позицій того, хто надає підтримку і того, хто навчається, буде мати поле ризиків щодо ймовірності проявів гноблення та дискримінації, збалансування яких залежатиме як від особистісних та професійних характеристик надавача послуг, так і від цінностей організації. На практиці ці ризики нівелюються, як правило, системою професійної підготовки та ліцензування послуг тих, хто їх надає. Тенденції масовізації вищої освіти, що орієнтовані на задоволення освітніх потреб кожного здобувача, піднімають питання щодо пошуку таких форм підтримки студента в освіті, які були б включені в саму інституційну систему і засобом

інтеграції реалізувалися через управлінські рішення, посилюючи таким чином самодостатність студента та його мобільність в умовах сучасного технологічного світу із зниженням ризиків соціальної нерівності та формування споживацької позиції того, хто отримує освітню послугу [267].

Таблиця 2.4

Рольові позиції надавача підтримки в соціальних технологіях

Рольова позиція	Ієрархічність	Перевага компетенцій	Фокус розвитку
<i>Консультант</i>	+	+/-	за запитом
<i>Фасилітатор</i>	+/-	+/-	за запитом
<i>Коуч</i>	+/-	+/-	за запитом
<i>Супервізор</i>	+/-	+/-	за запитом
<i>Наставник</i>	+	+	спланований
<i>Тьютор</i>	+	+	спланований
<i>Ментор</i>	+	+	спланований
<i>Репетитор</i>	+	+	спланований
<i>Едвайзер</i>	+	+	спланований
Вчитель	+	+	спланований
Куратор групи	+	+	спланований
Класний керівник	+	+	спланований

Примітка: + наявна в ролі ознака; +/- – відносність прояву ознаки

Джерело: власна розробка на основі узагальнення.

Разом з тим, варто відмітити, що потреба в розробці певної педагогічної технології підтримки здобувача освіти постала вагомим завданням в умовах глобалізації суспільства та необхідності уніфікації задач загального призначення. Про важливість введення технологій у педагогічний процес взаємодії його учасників та їх поєднання в організації навчального процесу та вирішенні задач освітнього розвитку зазначають вчені різних країн світу, зокрема українських (Н. Гузій, Ю. Васьков, І. Дичківська) [34; 65; 67], польських, (М. Войцішка, Д. Клус-Станська) [322; 566] та ін. Наразі у ЗВО активізується набір таких ролей викладача: ментор, наставник та супервізор, де останні дві спрямовані на опанування майстерністю в певній вузькій професійній сфері. З огляду на дорослий вік здобувачів вищої освіти у ЗВО знижується організаційне та управлінське забезпечення функції підтримки у зростанні оціночної функції щодо

якості опанування студентами професійними вміннями та знаннями. Передбачається, що дорослий вік студента постає гарантом його здатності до самостійного опанування освітою на рівні бакалавра/магістра. Натомість наукові джерела засвідчують, що доля запитів на програми соціально-психологічної підтримки студента продовжує постійно зростати. Це вказує, що, незважаючи на дорослий вік студентів, необхідність у системі їхньої підтримки під час навчання у ЗВО зберігається. Однак вирішення цієї задачі має реалізуватися не з позиції вікової несамотійності (що реалізується в школі) здобувача вищої освіти, а з позиції набутої зрілості, посилюючи його здатність до самостійного життя. Це активізувало наш пошук щодо визначення актуальних потреб та запитів здобувачів вищої освіти у ЗВО та визначення організаційно-педагогічних засад щодо їх реалізації в управлінні освітнім процесом у ЗВО.

Продовжуючи пошук ми звернули увагу на практики підтримки в соціальній сфері, яка реалізувалася за потреби просування талановитих людей, які не мали власних ресурсів щодо «зрощення» їхніх талантів аж до рівня їхньої соціальної презентації. Такі практики підтримки людей мистецтва відомі й описані в літературі та отримали назви «меценатство» та «філантропія» [489; 411-412]. Також в історичному розвитку суспільства мають місце різні акції добродійного характеру, що ініціювалися в ситуаціях знедолення людей і мали різні форми як групової, так і індивідуальної підтримки [412; 428; 513]. Однак всі окреслені напрямки соціальної підтримки залишаються у полі ситуативного впливу: передбачають ініціативу третьої сторони, не мають чіткого плану реалізації, є неструктурованими і не мають характеристик технології спрямованої діяльності для досягнення визначених результатів, на що вказав проведений нами аналіз напрацювань у цій сфері знань [365; 398; 412; 428; 513]. Саме з цих причини такі форми активностей можуть посилювати процеси залежності та несамотійності користувача послуги від ресурсів мецената чи добродія. Таким чином ми вбачали доречним зосередити свій фокус уваги саме на тих технологіях, які мають поєднувати силу користувача послуги та його здатність розвивати

власну самостійність і водночас слугувати йому підтримкою і насагою щодо вирішення завдань власного життя.

На нашу думку, такою технологією може послугувати кейс-менеджмент. Ідеї кейс-менеджменту (далі КМ) були вперше ініційовані в соціальній роботі задля інтеграції ресурсів громади в роботі із окремим випадком клієнта для відновлення його здатності до самозабезпечення. Також цей метод продовжує залишатися нагальним і в умовах сучасної соціальної роботи, що зокрема відмічено у статтях автора [434 – 436; 445 – 447; 449 – 450]. Розглянемо концептуальні підходи технології КМ, його процес, методологію та історичні витоки, а також потенціал його впровадження в процеси управління організаціями [369; 575]. Теоретичні та практичні підстави КМ ввела Мері Річмонд, яка започаткувала соціальну модель на заміну діючій на той час клінічній (медичній) моделі роботи з клієнтом. На той час соціальна підтримка клієнта реалізувалася без залучення ресурсів локальної спільноти життя клієнта (сім'ї, громади тощо) і опиралася переважно на професійні та медичні ресурси лікувальної установи. Зосереджуючись на індивідуальних проблемах клієнтів, які народжувалися в його соціальному оточенні, Мері Річмонд бачила шлях опанування клієнтом своїм життям у пошуку ресурсів розвитку клієнта саме в його оточенні [523; 376, s. 29.]. За словами С. Бауєрса, технологія КМ та його практичне втілення в методі ведення випадку є мистецтвом, в якому знання про людину і довкілля, а також можливість спілкуватися з людьми – використовуються для мобілізації сил і адекватної допомоги в суспільстві, щоб поліпшити взаємну адаптацію людини і навколишнього середовища [35; 471]. Ці два елементи: людина та навколишнє середовище вказують, що робота з ситуацією клієнта (певним випадком) не може відбуватися в ізольованому просторі, а передбачає врахування ресурсів навколишнього середовища, у створенні якого клієнт теж був залученим мінімум фактом свого життя, а максимум – своєю активністю та участю [515; 518;]. Ось чому підставою для підтримки людських сил є поєднання потенціалу клієнта із силами навколишнього середовища. Польський педагог О. Радлінська також розуміє працю засобом КМ як пробудження, активізацію, мобілізацію та спрямування

особи на систему допоміжних заходів, які існують у її середовищі [501]. Дослідники КМ стверджують, що в соціальній роботі важливо працювати з випадком на основі інтеграції різних напрямків знань, як-от: психологічних, соціологічних, педагогічних, правових, а також щодо політики організації та з позиції здорового глузду, як основи повсякденного життя [491]. Уміле використання методів допомоги слугує врахуванню внутрішніх потреб особистості, а також його сил та можливостей щодо врегулювання найкращим чином його ситуації. Варто відмітити, що КМ, як технологія професійної роботи з надання підтримки людині в ситуації пониження її життєвої ресурсності, фактично несе в собі дії доброчинності, що може набувати форм філантропії, протекції, патерналізму тощо. Акти благодійності, її чинники та процеси широко представлені в науковій літературі педагогічного, філософського, історичного та соціологічного спрямування [10, С. 95-120; 398; 389; 428; 513]. Однак, як ми вже відмічали, спонтанні акти доброчинної допомоги та реакції допомоги на її прохання в професійній сфері зазнали перегляду дій допомоги на предмет їхньої ефективності, що покликано заміну політики доброчинності на політику професійної допомоги, яка базується не на принципі «замість», а на принципі «разом» [502]. Наразі розробники КМ стверджують, що сила завжди знаходиться в клієнта і вирішальним у цьому процесі є його готовність впоратися із своєю ситуацією. Чарльз Стюард Льоч (активіст та президент у 1875-1913 роках Співки Благодійних Організацій) розглядав вихідним критерієм застосування КМ готовність та бажання особи, яка потребує допомоги, до виходу із власної скрутної ситуації [376, С. 29]. Як захисник «ідеї допомоги» Ч. Льоч стверджував, що завдяки цій технології благодійна діяльність розповсюджується шляхом розробки керівних принципів роботи з особою, яка потребує допомоги. Щоб допомога була надана, новачок, що її очікує, повинен висловити готовність до змін. Ч. Льоч передбачав, що людина може вийти з бідності, за умови вкладень у розвиток відповідних рис характеру: працьовитість, економія чи воля до боротьби. Такий підхід до особистості та його роль у процесі надання допомоги випливає з переконання, що доля кожної людини «лежить в його руках».

Соціально-економічні детермінанти здаються нічим, якщо людина не вивчає цінностей, потрібних для керування своїм вибором і несення за нього відповідальності. Тому Ч. Льюч був рішучим супротивником «роздавання» грошей тодішнім широким масам людей, які благали і чекали підтримки, головним чином фінансової чи матеріальної. Однак це не означає, що в цьому методі була виключена форма грошової підтримки. Проте, акцент робився на цінностях, де, навчаючи праці та гідності до праці, формується розуміння екології природного та соціального взаємообміну, а отримана фінансова підтримка має бути повернена з розстрочкою [376]. Натомість, явище неперспективності та неефективності ситуативних акцій «роздавання грошей», як форми допомоги, без відповідальності щодо їх повернення, описано різними авторами в рівні історичні часи, зокрема Кричевським у Царській Росії [10, С. 103]. Вдивляючись в сьогодишню реальність, теж можна побачити подібні ситуації очікування на державні соціальні виплати, без власного вкладу, а також неготовність до яких-небудь зусиль задля здійснення бажаних для себе та свого оточення змін, що поперемінно спалахують у різних просторах нашого глобального суспільства [10; 101]. Наразі реалізатором професійної допомоги в сучасному суспільстві виступають державні та недержані організації, які на професійній основі надають допомогу людям в різних ситуаціях складності, зокрема від яких особливості потерпає сім'ям [450] та молодь, для якої є важливим її скерування до набуття самостійності [445], що в тому числі розкривається в низці наших наукових розвідок. У полі зору науковців також постає предметом безпосередня праця соціального працівника, як реалізатора соціальної політики держави в питаннях допомоги людині в ситуаціях нагальності [438 - 439; 446-450]. У численних дослідницьких працях технологія КМ показала себе як ефективна професійна допомога клієнту без перебирання його відповідальності за власне життя: вона все більше набирає значення як у сфері соціальної роботи, так і в інших сферах практичної діяльності, де постають питання спрямування роботи з клієнтом в напрямку досягнення ним очікуваних змін у його розвитку. Перевагою КМ є його здатність до інтеграції зусиль різних надавачів послуг, координацію яких

здійснює кейс-менеджер. Усе сказане характеризує метод КМ як перспективний у поєднанні цілеспрямованої роботи з опанування отримувачем послуги певних здобутків свого життя на основі інтеграції наявними в нього і в його середовищі ресурсів, що може бути корисним для вирішення запитів щодо управління освітнім процесом з активізації ресурсів підтримки. На нашу думку, потенціал технології КМ ще не отримав повного свого вираження у сфері соціальних відносин і може послугувати не лише в соціальній роботі, а й у сфері соціального управління. Цьому слугуватиме його здатність до поєднання різних аспектів роботи на різних рівнях соціального функціонування людини; утримання фокусу уваги на визначених цілях, що є важливим для досягнення освітніх цілей здобувачем вищої освіти; високий підтримуючий потенціал, який інтегрує ресурси користувача послуги і його середовища, а також передбачає самостійне ним керування, а не перебирання сили та компетентності ведучим – фахівцем у сфері КМ. Збереження позиції самостійності користувача послуги та його цільове спрямування постали тими двома чинниками, які утримали наш фокус уваги саме на цій технології.

Варто додати, що в Україні вже були здійснені перші спроби застосування методу ведення випадку в освітній практиці шкільної ланки освіти, у контексті створення системи підтримки школярів у ситуації дисфункційності їхньої родини [314]. Натомість його застосування у сфері шкільної освіти зумовлено наявністю переважно соціальних проблем у сім'ях учнів, які мали негативний вплив на їхній освітній розвиток і саме тому потребували організації додаткового професійного втручання задля підтримки та захисту дитини, як такої, яка не набула правових ознак дієздатності. На нашу думку, застосування цього методу в управління освітнім процесом у ЗВО має опиратися не на підґрунтя соціальної роботи, а на запити студентів щодо реалізації освітнього процесу в умовах здобуття ними вищої освіти, ґрунтуючись на принципах розбудови самого управління цим процесом у ЗВО. Задля перевірки нашого припущення ми вдалися до вивчення ситуації студентів (їхніх запитів, потреб тощо) у ЗВО України та Республіки Польща, як користувачів та замовників освітніх послуг і учасників освітнього

процесу. Оскільки Республіка Польща раніше, ніж Україна, розпочала процес інтеграції системи вищої освіти в європейський простір, то ми передбачала що виявлені відмінності щодо потреб та запитів студентів ЗВО цих двох країн можуть вказувати на перспективи розвитку для студентів України. Це і обумовило застосування компаративного аспекту дослідження у наступному розділі.

2.3. Потреби та запити здобувача вищої освіти в умовах сучасних викликів (на прикладі України та Республіки Польща)

У цій частині роботи ми прагнули розкрити потреби і запити студентів щодо здобуття вищої освіти під час їхнього навчання в ЗВО, що, на нашу думку, може послугувати підвищенню якості надання освітніх послуг освітніми інституціями а

т
а
к
о
ж
е
ф
е
к
т
и
в
н
о
с
т
і
у

аналізувалися із залученням групи експертів (студенти, викладачі), які методом мозкового штурму, надали оцінку отриманих даним та здійснювали їх категоризацію [147; 444]. Методика створення *колажів* була реалізована за такою тематикою: 1) «Що Ви очікували і очікуєте від ЗВО?»; 2) «Які очікування здійснилися, а які – ні?»; 3) «Що допомагає, а що заважає процесу здобуття вищої освіти?»; 4) «Що б хотіли змінити в процесі здобуття вищої освіти та в закладі, де Ви навчаєтесь?». Зібрані колажі узагальнювалися як самими студентами, так і викладачами, як експертами. Результати аналізу зібраних матеріалів послуговували ілюстративним матеріалом для підтвердження чи спростовування відповідей студентів за аналогічними питаннями анкети. Зібраний таким чином матеріал надав можливість порівняти та співставити отримані показники на предмет їхньої взаємовідповідності та взаємодоповнення. Отримання позитивного поєднання даних анкети та колажування щодо емоційного, когнітивного та поведінкового відгуку здобувачів вищої освіти на стан управління освітнім процесом у ЗВО свідчив про задоволення їхніх потреб, освітніх запитів і досягнення відчуття комфортності та вказував на належне забезпечення їхньої нормативної життєдіяльності, як основи навчання та творчого розвитку. Проведена робота надала можливість інтегрувати відповіді студентів згідно з їхнім цілісним сприйманням освітнього процесу у ЗВО, чому слугували: оцінка середовищних чинників, показників процесу соціалізації, особливостей взаємодії в освітньому процесі, орієнтації в освітніх цінностях та визначення їхнього місця в розбудові власного життя, здатності до самопізнання та керування власним життям. Аналіз згідно із зазначеним переліком характеристик надав можливість визначити ситуацію та позицію студента в його освітньому розвитку, що послугувало розробці подальшої стратегії дослідження.

Дослідження проводилося впродовж 2016 – 2017 років методом випадкового опитування під час різних активностей студентів (літніх таборів, практик, зустрічей тощо), а також прицільно серед студентів ЗВО України, зокрема ДВНЗ «Університет менеджменту освіти НАПН України у місті Києві (далі УМО), Сумського державного педагогічного університету імені

А. С. Макаренка (далі СумДПУ), Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки у місті Луцьку (далі СЛУ), а також ЗВО Польщі: Педагогічного університету імені Комісії Національної освіти (*Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie*), Ченстоховського політехнічного університету (*Politechnika Częstochowska w Częstochowie*), Гуманітарно-природничого університету імені Яна Длугоша в Ченстохові (*Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie*). Додатковою підтримкою проведення дослідження слугувала програма «Еразмус+» (див. П.).

Учасниками дослідження стали 300 студентів України та 300 студентів Республіки Польща віком від 17 до 24 років першого-третього року навчання. Вибірки студентів були відносно збалансованими за соціально-економічними показниками щодо проживання, рівня забезпечення родини, сімейного статусу тощо (див. табл. В.1). Родина походження студентів була як із сільської місцевості, так і міської, пропорції яких коливалися в обох вибірках від 41 до 58%, показники місця проживання під час навчання вказували на досить високу варіативність яку студентів України, так і Республіки Польща, де наявність власної створеної сім'ї становило 6% у студентів Республіки Польща та 11% у студентів України. Лише частка студентів, які проживали в гуртожитку, була більше в українських студентів (48%), а кількість польських студентів перекривалася збільшенням частки тих, хто проживав з батьками за містом (31,11%). Деталізація цього показника вказала на власний вибір студентів на користь визначення місця проживання під час навчання у ЗВО з позиції зручності, часових та фінансових витрат, що не могло суттєво впливати на показники збалансування польської та української вибірок [147; 150]. Вище наведені характеристики вибірок вдало доповнювалися результатами подальшого аналізу, зокрема щодо вибору ЗВО, які дещо відрізнялися у студентів Республіки Польща і України. Так, польські студенти більше орієнтовані на вибір закладу за принципом територіальної наближеності до місця проживання (36% при 22,20% українських студентів) та на продовження проживання з батьками (11% при 0% в українських студентів), а

їхній вибір був більше обумовлений саме вибором професійної підготовки (39% при 11% українських студентів). Водночас українські студенти більше орієнтовані на вибір конкретного ЗВО (33% при 7% польських студентів), а також більше вказують на фінансові обмеження (22% як порівняти з 18% польських студентів) та певний тиск із боку значущих людей у виборі напрямку здобуття вищої освіти (35% як порівняти із 6% у польських студентів). Всі ці дані повністю наведені в таблиці В.2. Значущість вибору ЗВО для українських студентів посилюється ще і тим (57,3% як порівняти з 28,9% у польських студентів), що він зумовлювався показником здатності закладу надавати підтримку студентові під час навчання (див. табл. В.4). Разом із тим для студентів як України, так і Республіки Польща не було важливим зовнішнє оточення закладу і показники щодо його внутрішньої структури (див. табл. В.3 та В.6).

Далі ми надамо опис отриманих даних згідно з функціональним навантаженням освітнього процесу, як-от: соціалізуючого (1) та навчального (2), ціннісно-орієнтованого (3), що розгортається в певному середовищі (4), оточує й організовує щоденне життя студента і вимагає опанування ним певними навичками життєзабезпечення (5) та реалізується засобом комунікації в системі координат «викладач-студент» та «студент-студент» (6). Насамперед надамо характеристику ціннісному самовизначенню студентів щодо здобуття вищої освіти та опису чинників їхньої соціалізації в умовах ЗВО. Проведений аналіз анкетних даних показав, що студенти ЗВО України, як хлопці, так і дівчата, мають переконання, що здобуття вищої освіти розширює їхній **кругозір** (9%) та посилює шанси **працевлаштування** (9,1-10%) й **кар'єрного росту** (9,1-10%). Саме в хлопців ЗВО України ці показники (працевлаштування та кар'єрний ріст) виявилися більш представленими і доповнюються показником самостійності (табл. 2.5). Інша група найбільш широко представлених показників вибірки стосується даних категорії «особистісне зростання» та «відчуття власної гідності», а також вказує на освіту як результат пізнання й набуття практичних навичок, у чому отримали першість дівчата-студентки ЗВО України (див. табл.2.5). Тож в уявленнях студентів України, зокрема хлопців, вища освіта

виступає через соціально-орієнтовані характеристики (працевлаштування, кар'єрний ріст та самостійність), а в дівчат посилюється ще й особистісно-практичними ознаками (особистісний ріст, гідність, пізнання та практичні навички). Подібні тенденції щодо гендерних відмінностей ми відмічаємо і в студентів ЗВО Республіки Польщі, де набуття самостійності має вищі показники у вибірці хлопців, а почуття гідності, особистісний ріст та практичні навички мають вищі показники у вибірці дівчат.

Таблиця 2.5

Відповіді студентів ЗВО України щодо ролі вищої освіти в задоволені життєвих потреб (у %)

Показники	здоров'я	почуття захищеності	зростання особистісне	гідність	переваги	пізнання	практичні навички	кругозір	переваги місця проживання	віддаленість від родини	самостійність	працевлаштування	кар'єрний ріст
Категорія вибірки													
дівчата	5,4	6,6	8,4	8,6	7	8,6	8,6	9	6,4	4,9	8,2	9,1	9,2
хлопці	5,7	6,4	8,3	8,4	7,5	8	7,7	9	6,1	4,3	8,6	10	10
всі разом	5,5	6,5	8,4	8,6	7	8,4	8,4	9	6,5	4,7	8,4	9,3	9,3

Натомість студенти ЗВО Республіки Польща більше співвідносять вищу освіту із почуттям захищеності (8,5 у студентів Республіки Польща як порівняти з 6,5 у студентів України) та підтримкою здоров'я (8,6 у студентів Республіки Польща як порівняти з 6,5 у студентів України) (табл.2.6). З огляду на результати дослідження можна сказати, що студенти і Республіки Польща, і України відмічають важливість вищої освіти щодо розширення кола їхньої життєвої компетентності. Це такі, як стан здоров'я, безпеки та відчуття захищеності, а також отримання переваг у соціальному житті (вибору місця проживання), посилення здатності до організації самостійного життя у віддаленості від родини.

Таблиця 2.6

Відповіді студентів ЗВО Республіки Польща щодо ролі вищої освіти в задоволені життєвих потреб (у %)

Показники	здоров'я	почуття захищеності	зростання особистісне	гідність	переваги	пізнання	практичні навички	кругозір	переваги місця проживання	віддаленість від родини	самостійність	працевлаштування	кар'єрний ріст
Категорії вибірки													
дівчата	8,5	8,4	8,1	8,2	6,8	7,5	7,3	7,4	7,1	7,6	8,3	7,5	7,3
хлопці	8,5	8,4	7,7	7,2	6,3	6,7	6,7	7,6	7,6	7,6	8,5	7	7,1
Всі разом	8,6	8,5	8,1	8,1	6,9	7,4	7,1	7,4	7,2	7,6	8,4	7,4	7,3

Таким чином, виокремлюючи найвагоміші показники, яким слугує здобуття вищої освіти, можна сказати, що вона посилює компетентність студента в різних сферах життя, його здатність щодо самостійного проживання в актуальному суспільному устрої. В українських студентів вища освіта ще виступає в поєднанні з можливостями працевлаштування та кар'єрного росту. Натомість у студентів Республіки Польща ці показники зайняли посередні позиції. Найнижче рангове місце в українських студентів отримала позиція пов'язування вищої освіти із віддаленістю від родини (4,9 у дівчат і 4,3 у хлопців), а в польських – із отриманням переваг над іншими (6,8 у дівчат і 6,3 у хлопців). Це може вказувати, що вища освіта стала більш доступною і вже не означає тривале розлучення із рідними, а також все менше несе ознаки переваг, що підтверджує описане науковцями явище масовізації освіти.

Водночас, не знижуючи значення сказаного, варто відмітити, що питома вага кожного із перерахованих ознак не перевищує 10% даних вибірки. Жоден із показників не був відмічений як такий, що мав представлення у вибірці на 100% (у тому числі й *працевлаштування, кар'єрне зростання та самостійність*) (див. табл. В.16). Це може вказувати на перебільшення значення вищої освіти як такої, що є основною умовою забезпечення якості життя, працевлаштування та кар'єрного зростання. Подібна картина відмічається і під час аналізу асоціативного ряду категорії «вища освіта», яка теж переважно розглядається

сучасним студентом як підгрунття професійного (перше рангове місце в українських студентів і друге в польських) і кар'єрного розвитку (друге рангове місце в українських студентів і третє в польських). Асоціативний ряд показав, що і польські і українські студенти мають відносно подібні уявлення щодо вищої освіти і їхні розбіжності у визначенні місця вищої освіти у своєму житті не можна назвати суттєвими. Загалом виділені нами категорії в обох вибірках виявилися відносно збалансовано (табл. 2.7).

Таблиця 2.7.

Ранговий розподіл результати аналізу асоціації поняття «вища освіта»

Категорія		Ранговий показник	
		Україна	Польща
Результат	професійний	1	2
	трудоий	2	3
Обмеження	емоційно-творчий	6	6
	когнітивний	11	10
	соціальний	12	12
	добробут	7	8
	атрибути дорослості	8	7
Інше	соціальні	14	13
	особистісні	14	14
Інше	саморозвиток	3	1
	атрибути освіти	4	4
	сучасні умови освіти	5	5
	просоціальність	9	9

Примітка: у таблиці надані лише ті категорії, які отримали представлення в обох вибірках студентів.

З даних таблиці видно, що найбільшою є навантаженою категорія «результат», яка отримала від 58,4% до 65,6% виборів, наступна категорія «обмеження» – 1,6 – 4,3% виборів, категорія «збитки» – отримала від 0,9% до 1,8% виборів, категорії щодо просоціальності та особистісного росту отримали від 19,6 % до 21%; категорія «атрибути сучасної освіти» від 9 до 18,8% (див.табл. В.16). Отримані статистичні дані вибірок польських та українських студентів підтверджують вже встановлений іншими дослідженнями факт, що вища освіта скоріше виступає випробуванням для студентського періоду життя і вимагає від молоді людини певних ресурсів та докладання зусиль для переборення ймовірних труднощів та готовності до потерпання певних збитків. Хоча

перспективно-очікуваний показник результативності для здобувача вищої освіти має досить вагомий відсоток представлення у вибірках, однак бажаний результат не є однозначним, а подрібно описується через різні характеристики, як-от: здобуття професії (від 16,3% до 18,3%), намірів працевлаштування (від 13,5% до 15%), очікуваного добробуту (7,2% – 7,3%), досягнення атрибутів дорослості (5,8% – 8%) й особистісного опанування напрямком соціалізації щодо емоційного (8% – 9%), когнітивного (4%) та соціального (3,6% – 4%) зростання. Натомість, жоден із рангових показників навіть близько не досяг межі 50% даних вибірки. Перше рангове місце в українській вибірці отримало 16,3% даних вибірки, друге 13,5%. Подібна картина спостерігається в студентів Республіки Польща (див. табл. В. 16.). Це засвідчує, що вища освіта не оцінюється студентами однозначно умовою професійного та кар'єрного росту, працевлаштування, самостійності та саморозвитку. Отримані дані вказують на вищу освіту як всеохоплюючого показника життя людини, а не націленого на досягнення наперед визначеного конкретного результату. Тож ствердження, що в сучасному світі опанування вищою освітою є безпосередньою умовою професійного становлення, не відповідає уявленням сучасних студентів як українських, так і польських.

Нами було встановлено, що таке уявлення транслюється молоді переважно їхніми батьками, які саме і вбачають у вищій освіті кращі перспективи для своїх дітей. Значна частина тих, хто вступив до закладів вищої освіти, це зробили за порадою своїх батьків і за їх підтримки та наснаження, а дехто – підкорюючись їхньому рішенні: 6% студентів ЗВО Республіки Польща та 35% – України (див. табл. В. 2). Також було встановлено, що саме батьківська фінансова підтримка робить реальним для студента процес навчання у ЗВО. Так, студенти Республіки Польща відмітили, що фінансову підтримку під час навчання у ЗВО їм надають саме батьки, на чому наголосили 53% студентів Республіки Польща і 77,3% – України (табл. 2.8). Окрім батьківської фінансової допомоги студенти відмітили й інші засоби забезпечення їх життєдіяльності під час навчання у ЗВО.

Таблиця 2.8

**Джерела фінансування навчання українських та польських студентів
(у%)**

	Україна	Польща
Батьки	77,3	53
Інші родичі	5,2	10
Маю чоловіка/жінку, які беруть на себе все утримання	3	2,2
Працюю, заробляю на навчання самостійно	17,5	25
Стипендія	8,5	15
Маю фінансову соціальну допомогу згідно з соц.категорією	3	6

Примітка: з причини множинності виборів сума не рівна 100%

Наявність фінансової підтримки засобом власного працевлаштування відмітили 25% польських студентів і 17,5% українських. На підтримку шляхом отримання стипендії вказали 8,5% українських студентів і 15% польських (див. табл. 2.8). Видається, що імідж вищої освіти підтримується традиційністю та вкладом зусиль старшого покоління в навчання своїх дітей: вища освіта асоціюється із мудрістю, свободою та дорогою в майбутнє, значення яких може бути усвідомлено лише крізь роки життя. Це свідчить про наступність поколінь і врахування студентською молоддю мудрості старшого покоління, хоча відсоток таких відповідей є невеликим. Це ще раз підкреслює полюсність в освітньому визначенні молоді: з одного боку – самоорієнтованість молоді в процесі здобуття вищої освіти, з іншого – готовність батьків впливати та вкладати фінансові ресурси в освіту власних дітей. Ризиком для студента може послугувати відмова батьків від надання такої підтримки. Таким чином процес опанування студентом вищої освіти перебуває переважно під контролем фінансової підтримки їхніх батьків, їхніх поглядів щодо вибору напрямку освіти та окреслення її значення в соціальному становленні.

Нами були виявлені тенденції щодо розуміння студентами ролі вищої освіти у своєму житті, асоціативний діапазон яких охоплює різні сфери життя. Вони стосуються як питань вікового розвитку, так і розширення можливостей опанування світом, де проявляються різні аспекти та прояви людського життя:

жага до знань, гарний настрій, спокій і задоволення; моральні почуття і самоповага; відкриття нових можливостей і власного потенціалу, віра в майбутнє; а також якості успіху та здобутків, що вимагають дисципліни, самоорганізації, відповідальності та наполегливості, вказуючи на непростий шлях і труднощі, які переживають студенти, у процесі її здобуття. Згідно з результатами дослідження вищу освіту можна порівняти із процесом ініціації, яка приваблює переходом до нового соціального статусу, однак несе ризики, які лякають і тому спонукають до обхідних шляхів. Із проведених бесід зі студентами було встановлено, що вони припускають можливість працевлаштування і без вищої освіти, однак саме її наявність у сучасному світі надає людині певних привілеїв та збільшує можливості вибору (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Відповіді студентів на питання: «Для чого Вам потрібна вища освіта?» (у %)

Декларовані наміри студента	Студенти	
	України	Польщі
прагну отримати диплом, а потім буде видно	24	22
щоб отримати працю	51	43
отримати вищу професійну освіту для власної компетенції	25	35
Всього	100	100

Дані таблиці фіксують тенденцію розуміння диплому про вищу світу як допуску до певного рівня праці без уточнення її конкретного визначення. Це може вказувати на зародження процесів перегляду атрибутів вищої освіти в практичному житті. Такими атрибутами можуть виступати: диплом, знання, співвіднесення теоретичної та практичної підготовки щодо запитів професії тощо. Дані таблиці підтверджують дані бесід зі студентами щодо атрибутивності вищої освіти, яка покликана «відкривати офіційні двері» (24% відповідей студентів України і 22% – Республіки Польща) у сучасний світ життя, підвищувати власну компетентність (25% студентів України і 35% – Республіки Польща) та слугувати допуском до праці (51% студентів України і 43% – Республіки Польща).

Також дослідженням встановлено, що студенти мало усвідомлюють соціальний результат здобуття вищої освіти (на це вказали лише 3,6% студентів України і 4% – Республіки Польща). Водночас показники розвитку просоціальних активностей, які активізуються під час здобуття вищої освіти, відмітили 5% українських студентів і 6% польських, а особистісних якостей – 4,6% українських студентів і 3,3% – польських (див. табл. Б.16). Підтвердженню сказаного слугує і те, що емоційний компонент (8%), як результату здобуття вищої освіти, отримав більший відсоток, ніж когнітивний (4%). До емоційного компоненту результатів вищої освіти ввійшли такі категорії: натхнення, енергійність, атмосфера, спокій, задоволеність тощо. До когнітивного компоненту ввійшли такі поняття: інтелект і розум, обізнаність, кругозір, розуміння тощо. Тоді, коли вища освіта здобувається через знання, які переважно набуваються на основі мислення та розумових дій, трохи дивує, що показник когнітивного результату щодо вищої освіти зайняв нижчі позиції в рейтингу асоціацій щодо категорії «вища освіта». Описані тенденції можуть також бути обумовленими віковими особливостями розвитку студента, як молодої людини в юнацькому періоді життя. Опіраючись на психологічні знання можна відмітити, що період молодості більше орієнтований на спілкування та пошук пари для подружнього життя з опорою на діяльність життєзабезпечення, якою могут бути лише праця [214; 244]. Це було теж підтверджено в бесідах зі студентами, на думку яких вища освіта розширює сферу спілкування, створює підґрунтя для нових знайомств, цікавих зустрічей та подорожування, що відповідає потребам юнацького віку, в якому студенти, переважно, і здобувають вищу освіту. Цей період вимагає високого рівня життєзабезпечення, яке можуть надати або батьки, або сам студент засобом відповідного працевлаштування, а також засобом грантівської підтримки. На останню категорію фінансової підтримки студента під час навчання переважно вказали під час бесід студенти Республіки Польща та менше студенти України.

Далі ми більш детально опишемо дані щодо середовищно-побутового та комунікативного блоку освітнього процесу. Було встановлено, що вища освіта асоціюється із такими категоріями: випробування, зміни та вдячність, це вказує на

вагу її внеску в особистісний ріст дорослої людини. На думку вчених, перехід у розвитку з одного етапу на інший завжди супроводжується певними випробуваннями, без переборення яких неможливо опанувати новий щабель власного розвитку, що теж проявилось в асоціативному ряду щодо вищої освіти. Проведений аналіз показав, що здобуття вищої освіти ініціює певні обмеження (особистісними (0,8%) та соціальними (0,8%), а також несе збитки (9%), як-от: недосипання, обмеження в їжі, хвилювання, ризики та втому, а також матеріальні витрати, перспектива та міра компенсації яких невизначена (див. табл. Б. 16).

Проведений аналіз нашої роботи на висновок, що атрибути процесу освіти можуть бути привабливими (або непривабливими) для студента: вони несуть студентові нові активності (дискусії, конференції, дебати та обговореннями різних тем) видозмінюють раніше опановані форми навчання (уроки – на лекції, семінари та практичні заняття; роль вчителя – на роль викладача; атестат – на диплом; оцінку – на університетський рейтинг, залік, модульне оцінювання тощо; класно-урочну систему в чіткій локалізації фонду приміщень школи – на розширений аудиторний ресурс закладу вищої освіти). Безпосередні зустрічі та бесіди зі студентами (переважно України) зауважили, що студенти навіть третього курсу називають викладача вчителем, а аудиторії – класами. Це наводить на думку про те, що навчання, як провідний вид діяльності школяра, в умовах ЗВО продовжує розглядатися аналогічним. Тож видається природним трансляція освітнього процесу в умовах ЗВО із звичних позицій «учень-вчитель», що і підтвердили результати нашого аналізу [487]. Натомість практика показує, що викладачам теж зручніше продовжити спілкуватися зі студентом у звичній шкільній системі «вчитель-учень», яка формувалася з дитинства, ніж запропонувати новий стиль стосунків, на усталення яких потрібні зусилля і певні умови для їхнього створення [472-473; 479]. Водночас характеристики взаємодії в системі «вчитель-учень» і «викладач-студент» є різними і вимагають рольової зміни, чому і має слугувати заклад вищої освіти [205; 218]. Виявлена в дослідженні ситуація труднощів опанування рольовими позиціями студента і викладача аж до третього курсу потребує уточнення чинників їх пролонгованого функціонування у ЗВО. Це

явище спостерігається незалежно від типу ЗВО, його територіального розміщення та кількості студентів, які в ньому навчаються. Необхідно зазначити, що описане нами явище вже відмічалось науковцями, зокрема в дослідженнях А. Мамедова, Н. Кулеші, А. Першиної [120; 191]. Натомість у студентів Польщі ці явища не так виражені, що може бути обумовлено традиційною формою спілкування студентів із викладачами ЗВН – пан/пані професор, що відразу закріплює новий статус взаємостосунків. У традиціях вищої освіти України звернення між викладачем і студентом відбувається на ім'я та по-батькові, що фіксує особистісний характер стосунків, звичних і для старших класів загальної середньої школи. Цей факт посилює значення атрибутивних процесів під час навчання у ЗВО як таких, що слугують опануванню новою ланкою освітнього простору.

Також результати дослідження мають деякі парадокси. Так, у наданні переваг спілкуванню і прагненню до вставлення та розширення власних контактів, студенти не оцінюють можливість (перед навчанням у ЗВО) двотижневої поїздки із викладачами для знайомства і встановлення партнерських контактів, розцінюючи її зайвим гаянням часу (див. табл. Б. 9). Водночас варто відмітити, що половина і більше студентів вказали, що вони мають труднощі із встановленням контакту як із викладачами. Особливо складно виявилось встановлення контакту із викладачами у 12,4 студентів України та 5,56% – Республіки Польща), а з однокурсниками у 12,8% студентів України та 8,98% – Республіки Польща) (табл. 2.10). Аналіз колажів та даних бесід зі студентами розширив отримані результати. Було встановлено, що у ЗВО з невеликою чисельністю студентів контакти між викладачами, адміністрацією і студентами мають менше перепон до створення: вони є менш дистанційованим і більше емоційно наповненими. Про це так висловлююся студенти: «Тут все близько і доступно: можна запросто поговорити з ректором, або деканом, зустрітися з ними в кафе чи під час обіду»; «Я не жалкую, що навчають в невеликому університеті: всі питання можна вирішити не то, що за один день, а, навіть, за одну годину. Мені тут подобається»; «Я всіх уже знаю. Хоча я не проживаю в гуртожитку, а живу дома, я часто буваю у своїх однокурсників: ми разом готуємося до занять і

це ми можемо робити де завгодно: основне, щоб інтернет і місце, де можна було б розміститися»; «Викладачі – компетентні, однак, вони і добрі, і вимогливі. Мені до вподоби, що лекції будуються на кшталт спілкування, де можна висловити власну думку. Так краще навчатися».

Таблиця 2.10

Оцінка студентами процесу ознайомлення з учасниками та простором ЗВО (у %)

Категорія оцінки	Україна	Республіка Польща
з територією закладу (100%)		
• без жодних проблем	46,7	84,44
• посередньо	34	-
• було складно	19,3	15,56
зі студентами (100%)		
• без жодних проблем	48	91,11
• посередньо	39,2	
• було складно	12,8	8,89
з викладачами (100%)		
• без жодних проблем	51,4	94,44
• посередньо	36,2	
• було складно	12,4	5,56

Студенти також виказують думки на предмет перегляду свого ставлення до різних підрозділів, зокрема, щодо бібліотеки: «Не думала, що в бібліотеці так добре навчатися: ніхто тобі не заважає і, навіть, телефони виключаються»; «Бібліотека зовсім у нас не сучасна, але там тобі добре все розкажуть і лише остається знайти інформацію через інтернет. Не думав, що розуміння правильного написання бібліографії мені знадобиться у системі інтернет-пошуку». Скоріше я туди ходжу за спілкуванням і пошуком «реліктових» винаходів».

Дослідження показало, що студенти воліють мати власну ініціативу щодо організації власного часу і все, що не стосується аудиторних занять розцінюють як власний простір. Саме це і може прояснити виявлене небажання взяти участь у заходах, які передують навчанню в обраному ЗВО, хоча їх метою і є створення нових контактів для співпраці в процесі подальшої навчальної діяльності. Необхідно зауважити, що процес опанування вищою освітою є двонаправленим,

що формується у взаємодії «викладач-студент». Значення конструктивної взаємодії «викладач-студент» вже неодноразово відмічалось в дослідженнях науковців, зокрема в роботах Т. Равчиної та Г. Пономарьової [205; 216-217]. Вони вбачають у такій взаємодії перехід від моносуб'єктної педагогіки до діалогічної, особистісно-орієнтованої. Натомість сучасний студент відчуває труднощі у встановленні міжособистісних контактів на новому рівні (в умовах ЗВО), що може суттєво обмежувати процес розвитку діалогічної культури в процесі здобуття вищої освіти, слугуючи таким чином поверненню та укріпленню звиклого зі школи зв'язку «вчитель-учень».

Стосовно опанування новою територією свого навчання, то більше половини студентів (64,7%) відмітили, що вони вже знайшли для себе ті місця, де могли б зустрічатися і порозмовляти на різні теми студентського життя (табл. 2.11). Натомість решта студентів не відмітила таку важливість для себе (14,1%) або вказала на відсутність у них таких місць (21,2%).

Таблиця 2.11

Відповіді студентів на питання: «Чи маєте місце для спільних зустрічей на території ЗВО?» (у %)

Категорія відповіді	Студенти	
	Україна	Республіка Польща
• так	64,7	93,3
• ні	21,2	6,7
• це не важливо	14,1	-
Всього в %	100	100

Дослідження показало, що наявність двориків, облаштованих місць для сидіння (лавки), у тому числі біля автоматів із кавою, а також спортивні майданчики та кімнати гуртожитку виявилися найбільш атракційними місцями для проведення часу студентами. Бібліотека та аудиторії, як атрибути університетського навчання, отримали найнижчі рейтингові місця в таблиці даних українських студентів (див. табл. Б.8). Це може вказувати на доступність інформації через інтернет, отримання якої можна поєднати із розмовами і спілкуванням у колі друзів у будь-якому місці на території університету.

Натомість студенти Республіки Польща, які обирали бібліотеку, засвідчили, що саме там вони можуть зануритися в процес навчання без зайвих відволікань на телефонні дзвінки та розмови із друзями, чому слугують встановлені правила користування бібліотекою та її належне інтернет-оснащення. Водночас важливість технічного оснащення ЗВО відмічають більше польські студенти (63,3% проти 37,6% українських студентів), як і рівень забезпечення доступності до наявних комп'ютерів (36,7% проти 19,7% українських студентів). Можна сказати, що українські студенти менш вимогливі щодо технічного забезпечення освітнього процесу і можливостей ЗВО надавати необхідну технічну підтримку для забезпечення індивідуального процесу навчання, ніж це демонструють польські студенти. Практика розташування комп'ютерів у холах та коридорах ЗВО, як у найбільш доступних місцях, вже є типовою для польських ЗВО і лише започатковується в Україні. Узагальнюючи сказане, можемо зауважити, що польські студенти виказують більш практичну орієнтованість під час перебування у ЗВО, чому слугують спеціально підготовлені та обладнані приміщення з передбаченням достатньої кількості вільних місць для організації спілкування, доступності техніки та доступу до інформаційних джерел, обладнання на території ЗВО блоків харчування та спеціальних місць для паління. Все зазначене може слугувати відчуттю комфорту та пошанування, виступаючи чинниками, які створюють освітній простір зручним для користування під час навчання студента у ЗВО.

Наступний блок результатів аналізу присвячений питанням навичок життєзабезпечення та здатності керувати власним життям. Прагнення приймати власні рішення, будувати власну самостійність та проживати поза межами родинного будинку характеризує сучасного студента, що є типовим як для Республіки Польща, так і для України, і має враховуватися в розбудові системи вищої освіти. Натомість сучасний студент відчуває брак коштів для навчання, вплив на свій вибір сімейних обмежень, що ініціює пошук ЗВО поблизу дому (22,2%), згоду із рішенням батьків, які сплачують за навчання (7%). Також можливість навчатися разом із друзями (3%) теж має значення у виборі ЗВО, про

що сказали 33% студентів. Дослідження показало, що доля самостійних рішень щодо навчання у ЗВО не є домінуючою і студент приходить навчатися у ЗВО із великою часткою неузгоджених питань, які стосуються планування його життя під час навчання: територія ЗВО і її можливості в користуванні; відмінності класної системи навчання від термінології, яка використовується у ЗВО, особливості комунікації в плануванні власного часу щодо навчання, відпочинку і вільного часу, відмінності в навчальному процесі (семестр, сесія) та особливості функціонування структурних підрозділів ЗВО (деканат, кафедри, адміністрація, бібліотека тощо). Виявлені дослідженням труднощі в переході від шкільної на нову дидактичну систему навчання у ЗВО та нову термінологію навчального процесу вже відмічалися в роботах Н. Кулеші та А. Мамедова [120]. Дані нашого дослідження підтверджуються дослідженнями інших вчених, які констатують освітнє середовище як стресогенне, зокрема в роботі О. Фірсової надається перелік соціально-психологічних чинників стресу в студентів, де окрім особистісних чинників виділяються і чинники фінансового забезпечення навчання студента, і чинники освітнього середовища [285].

Можливість самостійно визначатися в освітньому просторі виступає новими умовами життя студента, де має вирішуватися частка його відповідальності в співвіднесенні із мірою компетентності в нових умовах життя під час навчання у ЗВО. Саме така пропорція (компетентність – міра відповідальності) слугує формуванню самостійності та залежності, що є очікуваним результатом досягнення стану дорослості. Тут варто сказати про практику приватних зарубіжних ЗВО, де студенти старших курсів беруть на себе зобов'язання познайомити першокурсника із кращими шляхами супроводу процесу власного навчання. Мотивацією для поширення таких практик є вдалий вибір дисциплін та їх успішне завершення, уникнення зайвих проблем і збільшення вільного часу для власного самовизначення. Аналіз літературних джерел показав, що деякі українські ЗВО практикують довідники студентського життя з порадами для початківців [316]. Натомість таку форму традиційної підтримки та допомоги

студентові під час навчання у ЗВО, як наставництво, студенти обрали лише на рівні 2%.

Стосовно підтримки, яку надає студентам ЗВО, то необхідно зазначити, що студенти України та Республіки Польща однаковою мірою фіксують важливість правової грамотності, що надає їм можливість отримати законодавчо-обґрунтовані додаткові форми підтримки (допомога в стані хвороби, академвідпустка тощо), а також компетентно використати ресурси, які надає ЗВО щодо процесу освіти (студентський квиток як можливість отримати певні послуги на пільговій основі тощо). У табл. В.10 можна побачити, що для отримання такої інформації українські студенти значною мірою опираються на керівництво ЗВО (19,8% та 16,7% польських студентів). Натомість польські студенти більше опираються на деканат (33,3% та 17,6% українських студентів) та на інформацію від інших студентів (50% проти 24,7% українських студентів). Останні дані можуть свідчити про більш ширшу мережу студентських зв'язків у ЗВО саме польських студентів, як показника їхньої інтеграції під час навчання у ЗВО.

Також варто зауважити, що польські студенти відчують себе більш незалежними від ЗВО. На це вказує те, що вони більше виказують активності щодо перспектив власного розвитку, не розцінюють ЗВО як протекційний інститут для подальшого їх працевлаштування (78,89% польських студентів не цікавляться цим питанням при 28,55% українських). Також польські студенти більше орієнтовані на фактично визначені можливості отримання підтримки і додають зусиль для адекватного їх використання (див. табл. В. 11-12 та В.17). Це – гранти (40% при 9% українських студентів), додаткова фінансова допомога (50% при 9% українських студентів) а також отримання соціальних виплат системи соціального забезпечення (60% при 9,1% українських студентів) та стипендій (80% при 43% українських студентів). Вони також більше орієнтовані на пошук та можливість скористатися додатковими пропозиціями щодо удосконалення власної майстерності (освітньо-науковий блок в табл. В. 17) та розвитком власних зацікавлень, проведення організаційно-культурних заходів та волонтерської діяльності (культурно-суспільний блок в табл. В.17). Також було

встановлено, що частка орієнтації студентів на інформацію, розміщену в інтернет-мережі, є досить суттєвою, показник якої на цей раз дещо перевищує в українських студентів (34,3% при 33,3% у польських). Натомість значущість взаємодії із викладачем залишається вагомим і становить 10% в українських студентів і 26,7% у польських (див.табл. В.17). Таким чином можемо сказати, що орієнтуючись на переваги розвитку інформаційного суспільства значущість безпосередньої освітньої взаємодії в системі «викладач-студент» не втрачає своєї актуальності.

Розвивальний напрямок показників нашого дослідження був оцінений і співставлених на предмет «запит-пропозиція», де другий аналізувався переважно на основі матеріалів сайтів ЗВО. Опираючись на аналіз сайтів ЗВО України щодо їх змістовного наповнення на предмет роботи зі студентами хочемо зауважити про їхнє досить широке охоплення різних напрямків роботи. Це – розвиток творчості та інтересів студента засобом широкої мережі гуртків; надання інформації щодо кар'єрного росту студента (у деяких ЗВО України є відповідний відділ); підтримка студента та надання йому першого місця роботи через діяльність студентських соціальних служб; програми мобільності (студентських обмінів) та підтримки засобом спеціальної стипендії й надання грантів; волонтерський рух; наукові студентські кола та аспірантські школи тощо. Водночас порівняльний аналіз показав, що перелік активностей студентів ЗВО України і Республіки Польща не має суттєвих відмінностей. Незначні відмінності стосуються переваг пропозицій щодо технічно-побутової підтримки польського студента (паркінг, квиток за 1 злотий на проїзд приміського сполучення тощо) підтримка систем інклюзивного навчання та інтеграційних процесів (навчання мови жестів, асистент особи з інвалідністю тощо), розширення стипендіального та грантівського фонду для освітнього розвитку студента (див. Е.1). Аналіз колажів та даних анкет теж засвідчив, що ЗВО має більше уваги приділяти запитам здобувачів вищої освіти щодо розширення пропозицій, як-от: місця в дитячих закладах для дітей студентів, розширення сфери соціальних компетенцій в напрямку вивчення іноземної мови, програм мобільності студентів. Саме цей

напрямок в освітньому процесі студенти визначають основним, оскільки саме його розвиток і підтримка створюють умови для успіху в навчальній діяльності, яка реалізується не на основі «треба», а на основі власного вибору в процесі опанування соціальним простором, який їм по-новому відкривається з боку ЗВО як центру їхнього освітнього зростання (див. Д.). Натомість зафіксована більша свобода та незалежність від ЗВО у студентів Республіки Польща має ще й іншу тенденцію: польські студенти менше розглядають чинник пошанування, який для студентів України є вагомим на 84,76%, а для польських студентів – на 28,89%. Польські студенти у 64,44% взагалі не задумуються над важливістю відчуття пошанування у ЗВО, в якому навчаються, що може вказувати на дотримання прав як студентів, так і викладачів у ЗВО, виступаючи природним показником уже сформованого його освітньо-культурного середовища (див. табл. В.14).

Також нашим дослідженням були відмічені тенденції до формування університетських технополісів із своєю територією, де розташовані як навчальні корпуси, так і корпуси для проживання студентів і викладачів зі створенням інфраструктури побутового обслуговування, що разом отримало назву студентського (аспірантського/викладацького) містечка. В Україні до великих закладів вищої освіти можна віднести Київський національний університет ім. Тараса Шевченка (КНУ), Національний технічний університет «Київський політехнічний інститут» ім. Ігоря Сікорського (КПІ). У Республіці Польщі до цієї категорії відносять такі заклади, як Політехнічний Варшавський університет (PW); Ягеллонський університет у Кракові (UJ), Вроцлавський державний університет. У кожному з цих університетів навчається більше ніж 25 тисяч студентів, аспірантів і докторантів, що таким чином створює відповідні вимоги до їхньої структурної організації як до категорії великих ЗВО.

Організаційна структура ЗВО задишається ієрархічною, де позиція студента підпадає під категорію «виховання» (див. рис. Ж. 1-2). Для цього в структурі ЗВО України існує такий напрямок, який очолюється проректором з науково-педагогічної роботи і адмініструється на різних рівнях організаційної ієрархії заступником директора з виховної роботи та заступником декана з виховної

роботи. Ці посади все ще залишаються наявними у всіх ЗВО, хоча і мають різне ієрархічне представлення. Відповідно структура ЗВО закріплює позицію студента, як такого, який потребує спрямовуючих виховних впливів, залишаючи його таким чином у позиції несаможитності. У такому разі студентське самоврядування теж може відігравати роль «загартування» молоді в напрямку вже традиційно вироблених та сталих механізмів управління установою засобом упорядкування процесів самоврядування. На нашу думку, передані в спадок радянською системою механізми поєднання адміністративного управління ЗВО (де студент займає позицію, що передбачає виховні впливи) із включенням процедур навчання самоврядуванню дещо нагадує шкільну систему і не може відповідати завданням соціалізації та саможитності в здобутті вищої освіти в умовах глобалізації та формування інформаційного суспільства [451].

Натомість у ЗВО Республіки Польща зроблені деякі кроки в напрямку перегляду прорадянської традиційності: у структурі ЗВО відсутній напрямок виховної роботи зі студентами, а з'явився напрямок «зі студентських справ», що реалізується з опорою на саможитність та потенціал студента, інформаційне та законодавче його підсилення та дотримання його прав у процесі здобуття вищої освіти (див. Ж. 3). Так, в Університеті Яна Длугоша (місто Ченстохова, Республіка Польща) на другому шаблі ієрархічної управлінської системи наявна посада «проректора до справ студентських», що охоплює різні рівні та напрямки роботи, як-от: розвиток творчості та інтересів студента, «бюро кар'єрного росту» та «відділ практики», «відділ дидактичного забезпечення підготовки студента», «команда інформаційних систем дидактичного забезпечення», Центр дистанційної освіти та студентський дім під назвою «Гном». Також окремою гілкою виступає «Центр безперервної освіти», який покликаний реалізувати потреби в освіті дорослих впродовж життя. У цьому напрямку наявні такі посади: «уповноважений представник ректора для осіб з неповносправністю», «духовний академічний наставник», докторантське та студентське самоврядування. Разом із тим виховна функція ЗВО трансформувалася в поняття культури закладу вищої освіти, носіями якої виступають всі учасники освітнього процесу: викладачі,

адміністрація ЗВО, студенти та їхні родини, що включаються в процес соціалізації членів своєї родини, а також громада (територіальна, локальна тощо). Діяльність цих відділів реалізується за принципом проектної, що відображається в структурі ЗВО Польщі, зокрема в УЯД (м. Ченстохова).

Аналіз структур, які працюють безпосередньо щодо вирішення потреб студентів у ЗВО Польщі показав не лише їх більший перелік, а й переважну їхню зорієнтованість на самоорганізацію студентів та самопомогу [93]. Окрім студентського самоуправління та студентського парламенту, які структурують студентське життя у ЗВО (соціально-побутову та культурну діяльність), існують відділи, які організують заходи щодо професійного самовизначення студента та допомогу в працевлаштуванні під час навчання (Бюро кар'єрного росту), а також підтримки студентів, які мають функціональні обмеження (уповноважений ректора зі справ студента) [574]. Варто зазначити, що виховний напрямок у ЗВО Республіки Польща інтегрувався в підтримки процесів соціалізації.

Натомість у структурах ЗВО України ще залишилась орієнтація на організацію виховного процесу, що, на нашу думку, не відповідає ні віковим характеристикам тих, хто навчається, ні задачам ЗВО щодо підготовки самостійного та професійно-зорієнтованого фахівця. Аналіз сайтів ЗВО України показав наявність таких посад, як заступник директора з виховної роботи. Видається, що необхідно переглянути роботу ЗВО зі студентами, надаючи перевагу питанням підтримки процесів соціалізуючого спрямування та формування загальної культури студента, що має інтегруватися як частина культури самого закладу. Підтримка ідеї виховання у ЗВО має бути переглянута з огляду на демократичні реформи в Україні, які спрямовані на децентралізацію та формування громадянського суспільства, чому може слугувати надання більшої уваги такій формі активностей, як студентське самоврядування [210]. Розбудова студентського самоврядування як на загальнодержавному, так і на рівні ЗВО видається позитивним напрямком формування державної політики у сфері вищої освіти [93]. Все вказане засвідчує, що посилення інформаційної підтримки, створення у ЗВО самоорганізованого простору для студентського навчання,

активізація, вкладень у студентське самоврядування та надання переваг соціалізуючому напрямку над виховним в освітньому процесі зменшить ризики тоталітарного впливу, розширяючи можливості для входження студента у відкритий інформаційний простір суспільства.

У цьому блоці ми розкриємо питання основної функції ЗВО – освітньої. Наша увага буде зосереджена на підтримці студента безпосередньо в освітньому процесі, його зростанню в опануванні знаннями та їх розширенні до наукової сфери. Тож, підтверджуючи переваги соціалізуючої політики ЗВО над процесами виховного спрямування, ми знову можемо засвідчити готовність студентів до співпраці з опанування навичками навчання в умовах ЗВО, що теж має переважно реалізуватися на основі їхнього власного вибору. Під час аналізу відповідей студентів ми прагнули їх співставити: щодо наявного та бажаного в забезпечені освітнього процесу у ЗВО, в яких навчаються студенти України та Республіки Польща, зокрема, технікою, необхідною інформацією, навчальними аудиторіями, консультаційною підтримкою тощо. Дослідження показало, що польські студенти більше орієнтовані на отримання соціально-інформаційної (наявна – 16,7%, за бажаної 60%) та технічно-інформаційної (наявна – 33,3%, за бажаної 60%) підтримки. Натомість в українських студентів переважають запити щодо навчальної (наявна – 25,5%, за бажаної 60%) та матеріальної (наявна – 14%, за бажаної 60%) підтримки. Польські студенти більше відмічають наявність у ЗВО місць для інтернет-зв'язку (44,44% як порівняти з 20,7% в українських студентів) та вільного спілкування (86,67% як порівняти з 45% в українських студентів). Можна припустити більшу освіченість польських студентів у питаннях користування комп'ютерами та його ресурсами (зокрема програмою SPSS), оскільки запити українських студентів про допомогу (80,25%) перевищують запити польських (63,33%). Польські студенти більше виказують потреби в підтримці конкретних форм навчальних робіт, на що в українській вибірці менше акцентується уваги. Це – підготовка презентацій, отримання консультацій за окремими дисциплінами (73,33% як порівняти з 66,31% в українських студентів), проходження стажування, організація практики та додаткових курсів (73,33% як

порівняти з 66,31% в українських студентів), інтерес до участі в науковому розвитку (77,78% як порівняти з 50,25% в українських студентів), отримання консультацій з питань кар'єрного зросту (56,67% як порівняти з 50,25% в українських студентів). Всі вище наведені дані можна побачити в таблиці В.5 та В.7. Польські студенти більше орієнтовані на волонтерську діяльність (40% проти 15% українських студентів), участь культурних заходах (18,1% проти 40% польських студентів). Обсяг названих ресурсів, які можуть надавати підтримку студентові в процесі опанування ним вищою освітою, теж виявився більшим у польських студентів, серед яких окрім стипендії, додаткової фінансової підтримки та системи студентських пілг перераховані наступні форми отримання додаткової підтримки, як-от: стипендія (43%), гранти (10%) та фінансування проектної діяльності (15%), додаткова фінансова підтримка (9%), консультування (9%), у тому числі правове (9%) та психологічне (12%), що разом надає більше самостійності у виборі власних рішень. Також студентами обох країн були відмічені цільові конкурси, участь у яких посилює зацікавленість щодо наукової діяльності та активізацію процесу опанування професійними навиками. На нашу думку, розвиток соціалізуючих форм підтримки студента під час навчання у ЗВО та розширення грантів на проектні пропозиції в різних сферах знань може стати гарантом безперервності процесу навчання та досягнення студентом певного рівня освіти. Натомість виявлену перевагу не варто трактувати однозначно, оскільки багато чинників виявилось залежними від показників середовища функціонування певного ЗВО: території його розташування, кількості студентів, наявності локалізованої території розміщення тощо. Зокрема аналіз сайтів засвідчив, що волонтерська діяльність найбільше представлена саме у ЗВО України, зокрема, СНУ та СумДПУ, що може бути пов'язане також із наявною в них підготовкою фахівців у сфері соціальної роботи, практика в якій може реалізуватися на основі волонтерської діяльності. Однак важливим є ще раз науково доведений факт, що поруч із освітнім процесом студенти ЗВО мають запити на громадянську активність, розвиток власних інтересів та посилення процесів власної соціалізації щодо набуття навичок самостійної життєздатності.

Це підтверджує нашу думку, що управління освітнім процесом має опиратися та керуватися ситуацією студента, як його замовника і користувача. Однак врахування ситуації студента повинно бути переглянуте з позиції його суб'єктності як учасника управління освітнім процесом, а не з позиції його користувача та споживача.

Проведений аналіз анкетних даних показав, що вища освіта для студентів не має однозначного розуміння. Можна сказати, що традиційне її поєднання із можливістю розширення власного кругозору, перспективою відповідного працевлаштування, кар'єрного росту та досягнення добробуту є **освітнім міфом**. Сучасний студент, незалежно від типу ЗВО, вбачає для себе як переваги щодо здобуття вищої освіти, так і багато витрат, які обмежують його мотивацію щодо її досягнення. Вища освіта, як життєва необхідність у сучасному світі, залишається в полі традиційності, носіями якої є старше покоління, яке переважно бере на себе підтримку дітей на етапі здобуття вищої освіти. За відсутності такої підтримки прагнення до опанування знаннями на рівні вищої освіти мають суттєві ризики, знижуючи ймовірність вибору шляху особистісного розвитку засобом опанування вищою освітою. Відчуваючи труднощі в переході на новий етап свого дорослішання студенти потребують організації системи підтримки з боку ЗВО, яка має орієнтувати в можливостях їхнього академічного розвитку. Водночас студенти більш схильні до отримання консультативної підтримки, ніж спеціальних обов'язкових заходів та інструктивних листів адаптаційного характеру. На нашу думку, отримані результати емпіричного дослідження мають послугувати підґрунтям організації управління освітнім процесом у ЗВО. Це – зміна в ставленні та розумінні молоддю вищої освіти у плануванні власного життя та розвитку як такої, що розширює життєздатні компетенції, а не слугує умовою працевлаштування; зміни акцентів із молоді, як студентів ЗВО, на людей старшого віку, що орієнтовані на неперервне навчання та навчання впродовж життя; посилення тенденцій щодо самостійного самовизначення студентів, що ставить посилені вимоги щодо освітнього середовища ЗВО, організації взаємодії у системі «студент-викладач» та перегляду форм підтримки студента під час

навчання від патерналістично-орієнтованих до таких, що орієнтовані на самовизначення та посилення навичок самостійності у вирішенні власних задач життєдіяльності. Виявлені особливості розбудови організаційної структури ЗВО виявилися такими, що потребують перегляду задля посилення їх фокусу на студентів, як замовника освітньої послуги та учасника освітнього процесу, управління яким забезпечується засобом приведенням у відповідність структурних одиниць ЗВО. Виявлені особливості ініціювали пошук форм підтримки студента, які б посилювали його здатність до самостійного самовизначення в умовах глобалізації та формування інформаційного суспільства, де патерналістично-орієнтовані форми підтримки втрачають свою актуальність.

Висновки до другого розділу

Вивчення різних аспектів функціонування соціального інституту вищої освіти має опиратися на інституціональний підхід, який надає можливість інтегрувати знання як різних наукових сфер, так і різні підходи, зокрема інвестиційний та ресурсний. *Ресурсний підхід* надає можливість враховувати вимоги, які висуває зовнішнє середовище та внутрішні можливості щодо їх задоволення у процесі життєдіяльності суб'єкта, а *інвестиційний* – вказує на формування капіталу згідно з пріоритетними сферами вкладень, його накопичення та обсяг. Інституціональний підхід у вивченні вищої освіти створює рамочну структуру організації та проведення дослідження, фіксуючи увагу на емпіричному вивченні інституційного середовища, зосереджуючи увагу на процесах взаємодії, що розкриває інтеграційні процеси інтеграції інституту в загальну соціальну систему щодо його функціональної спроможності. Підтримка розвитку вищої освіти виступає формою непрямой інвестиції в людський капітал, функціонування якого має відповідати як запитам суспільства, так і завданням розвитку здобувачів вищої освіти без зниження їх самостійності засобом протекційних форм підтримки.

Історичний розвиток суспільного устрою зафіксував потребу в підтримці студента в процесі здобуття вищої освіти, що є актуальним і на сьогоднішній день

та отримало наступні історичні форми: *наставник, тьютор, ментор, коуч, фасилітатор, едвайзер, супервізор, опікун*, які спрямовані на посилення ресурсності здобувача вищої освіти задля дотримання безперервності його навчання. Водночас виявлені певні обмеження цих технологій під час їхнього застосування в системі вищої освіти. У цих технологіях функції побутового забезпечення переважно трактуються додатковими: вони або перекладаються на інших виконавців (систему інституційного чи соціального забезпечення, батьківську підтримку), або апріорі залишаються поза увагою, підпадаючи під ресурси власної самоорганізації студента. У вище названих технологіях педагогічної підтримки носієм знань і певних компетенцій виступає той, хто надає підтримку. Стосунки в такій системі є завжди ієрархічними і багатоплановими, перетини яких на різних рівнях (біологічному, соціальному, культурному) можуть посилювати певні асоціальні тенденції. Згідно з інтерсекціональною теорією, ситуація, де існують будь-які прояви нерівності, може посилювати явище дискримінації та гноблення. Сучасні процеси масовізації вищої освіти, що орієнтовані на задоволення освітніх потреб кожного здобувача, висувають посилені вимоги щодо функціонування освітньої системи, зокрема в напрямку інтеграції індивідуального, групового та організаційного її рівня. Все це ініціювало задачу пошуку таких форм підтримки студента в освіті, які б були включені в саму інституційну систему і засобом інтеграції реалізувалися через управлінські рішення, посилюючи таким чином самодостатність студента та його мобільність в умовах сучасного технологічного світу із зниженням ризиків соціальної нерівності та формування споживацької позиції. Варто зазначити, що здатність до самоорганізації та самообслуговування є однією із важливим навичок життєзабезпечення, яка набуває особливого значення у вимірах сучасності та має бути врахована і посилена під час навчання у ЗВО, як одна із основних функцій життєдіяльності студента. Видається, що системи підтримки студента під час його навчання у ЗВО мають однаковою мірою спрямовуватися як на підтримку освітнього розвитку студента, так і формування його життєвих навичок самостійності. Також в умовах глобалізації та формування відкритого

інформаційного простору названі технології вже не можуть охопити всієї повноти завдань, що реалізуються не лише на індивідуальному рівні, а й на рівні політики та організації. Це вимагає активізації пошуку нових технологій підтримки студента на основі інтеграції та включення їх у загальну систему управління закладом вищої освіти.

Проведений аналіз анкетних даних показав, що вища освіта для студентів не має однозначного розуміння. Можна сказати, що традиційне її поєднання із можливістю розширення власного кругозору, перспективою відповідного працевлаштування, кар'єрного росту та досягнення добробуту, є освітнім міфом. Сучасний студент, незалежно від типу ЗВО, вбачає для себе як переваги у здобутті вищої освіти, так і багато витрат, які обмежують його мотивацію в її досягненні. Вища освіта, як життєва необхідність в сучасному світі, залишається в полі традиційності, носіями якої є старше покоління, яке переважно бере на себе підтримку дітей на етапі здобуття вищої освіти. За відсутності такої підтримки прагнення до опанування знаннями на рівні вищої освіти мають суттєві ризики, знижуючи ймовірність вибору шляху особистісного розвитку засобом опанування вищою освітою. Відчуваючи труднощі переходу на новий етап свого дорослішання студенти потребують організації системи підтримки з боку ЗВО, яка має орієнтувати в можливостях їх академічного розвитку. Водночас студенти більш схильні до отримання консультативної підтримки, ніж спеціальних обов'язкових заходів та інструктивних листів адаптаційного характеру.

Формування у ЗВО простору самоорганізації (щодо технічного оснащення, спілкування, навчання тощо) та посилення процесів студентського самоуправління можна розглядати чинниками вивільнення освіти із авторитарного управління і опанування новими освітніми горизонтами відкритого освітнього простору глобалізованого суспільства, ініціацію якого вже можна спостерігати у польського студентства. Створення системи підтримки ініціатив студентів засобом створення грантів на проєктні пропозиції буде посилювати потенціал та можливості студента щодо власного процесу опанування освітою з мінімізацією процесів залежності та споживацтва. Розбудова освітнього

середовища з посиленням соціалізуючого напрямку підтримки студента в процесі навчання видається більш перспективним ніж пролонгація виховного напрямку роботи.

Доведено, що сучасний студент, який здобуває освіту в умовах розбудови інформаційного суспільства та процесів глобалізації, як і раніше потребує поєднання в управлінні освітнім процесом у ЗВО функцій підтримки із розвиваючою, соціалізуючою, навчальною, ціннісно-орієнтованою, що реалізуються на основі міжособистісної та різнорівневої комунікативної практики та в умовах певного середовища. Доводиться, що найскладнішою задачею для ЗВО виступає реалізація функції підтримки, оскільки вона переважно базується на патерналістичних засадах, що знижує потенціал самостійності студента і унеможливує його подальший самостійний рух без такої підтримки, посилюючи споживацьку позицію. Стверджується, що реалізації зазначених задач в управлінні освітнім процесом у ЗВО може слугувати технологія кейс-менеджменту, яка поєднує підтримку із збереженням самостійності студента, може інтегрувати у своїй реалізації різні управлінські рівні, не тяжіє до перебирання відповідальності студента у вирішенні питань його життєдіяльності у процесі навчання і є націлена на утримання фокусу уваги на очікуваному результаті. Перегляд позиції студента із користувача освітньої послуги на замовника та суб'єкта управлінського процесу зрушить усталені позиції ЗВО та слугуватиме пошуку ефективних форм управління освітнім процесом, зокрема з використанням технології кейс-менеджменту. Наступний розділ нашої дисертаційної роботи ми і присвяtimo пошуку засобів вирішення поставних задач.

Матеріали розділу опубліковані:

1. Міровська М. Управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту: теорія і практика : монографія / Маріола Міровська. К.: ТАЛКОМ, 2018. 326 с.
2. Mirowska M. Blaski i cienie kultury organizacyjnej instytucje edukacyjne.

Вісний післядипломної освіти: зб. наук. пр. 2016. Вип. 2(31). С. 95–106.
URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/2_32_2016/pedagog/%D0%9C%D0%98%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%A1%D0%9A%D0%90.pdf.

3. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako społeczno-inwestycyjny element systemu usług społecznych. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн. голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 5(59). С. 442–448.
URL: https://pedscience.sspu.sumy.ua/jornal/jornal_5_16/html5forpc.html?page=0.

4. Mirowska M. Case management jako metoda pracy z rodziną z wieloma problemami. Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (15 листопада 2017 р., м. Суми). Суми: ФОП Цьома С. П., 2017. С. 77–79.

5. Mirowska M. Case management na kierunku praca socjalna jako przykład nowoczesnego modelu kształcenia studentów i tranzycji z edukacji na rynek pracy. W: W. Duda, J. Górna, M. Nowacka (red.). *Poradnictwo zawodowe w procesie tranzycji*. Częstochowa, 2017. S. 211–219.

6. Mirowska M. Porównanie pojęć mentor, tutor, case manager w kontekście teorii i praktyki. Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. 2017. Вип. 3(32). С. 61–70.

7. Mirowska M. The needs and expectations of students in higher education: a new view on the management of educational institutions. Uniwersytet humanistyczno-przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie. *Pedagogika* 2018, t. XXVII, nr 1, s. 253–260. DOI: /dx.doi.org/10.16926/p,2018.27.20 URL: <http://dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.20>.

8. Mirowska M. W drodze do samodzielności. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie, Pedagogika*, 2016. 25(2), 277–284. DOI:10.16926/p.2016.25.74
URL: <http://dlibra.bg.ajd.czyst.pl:8080/dlibra/docmetadata?id=4243&from=publication>.

9. Mirowska M. Wartość pracy socjalnej w kontekście rozwiązywania problemów jednostki. *Zarządzanie i Edukacja; dwumiesięcznik Szkoły Wyższej im. Bogdana Jańskiego*. Warszawa. 2016, nr 105, ISSN 1428-474X, poz. 1666.

10. Mirowska M. Zarządzanie przypadkiem 50+ w pracy socjalnej, [w:] Aktywizacja zawodowa osób 50+ wyzwaniem dla rynku pracy, redakcja naukowa B. J. Ertelt, J. Górna. Częstochowa, 2015, Wydawnictwo AJD.

11. Mirowska M. Pracownik socjalny w roli organizatora społeczności lokalnej. [w:] Praca socjalna aktywnym instrumentem polityki społecznej – od wolontariatu do zatrudnienia, (red.) M. Mirowska. AJD, Częstochowa, 2012. ISBN 9788374552882, Publikacja Indeksowana w Web of Science.

12. Mirowska. M. Współdziałanie pracowników MOPS w Częstochowie z rodzinami wieloprotblemowymi, Pedagogika, tom XXIV, pod red. K. Rędziński, M. Łopot, AJD Częstochowa 2015. s. 401–415. ISSN 1734-185X. DOI:10-16926/p.2015.24:32.

13. Міровська М. Гаранті і ризики здобуття сучасним студентом вищої освіти в Україні та Польщі. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 6(80). С. 36–45. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.06/036-045. URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/11/618.pdf>.

14. Міровська М. Потреби та запити студента закладу вищої освіти України в умовах сучасності. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». 2018. № 4(7). URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/126-vipusk-4-7-2018>.

РОЗДІЛ 3.

КОНЦЕПЦІЯ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ ТЕХНОЛОГІЇ КЕЙС-МЕНЕДЖМЕНТУ

У розділі здійснюється аналіз кейс-менеджменту як соціальної технології допомоги людині в багатопроblemній ситуації та його потенціал щодо його запровадження у систему підтримки студента в освітньому процесі ЗВО. Доводиться, що технологія кейс-менеджменту відповідає завданням освітнього розвитку та соціального становлення студента як така, що посилює його самостійність та самодостатність, націлена на вирішення конкретної ситуації студента, який зазнав впливу багатопроblemної ситуації, що може слугувати ризиком переривання його освітнього процесу, реалізується на професійних засадах соціальної підтримки, має цільове спрямування та економічну обґрунтованість очікуваних затрат на його реалізацію, діє одноразово на всіх рівнях управління ЗВО а також включає рубежі соціальної політики, що має значення для розбудови громадянської позиції студента. Доцільність включення технології кейс-менеджменту в управління освітнім процесом ЗВО доводиться на основі розробленої концепції та концептуальної моделі системи управління освітнім процесом ЗВО на основі кейс-менеджменту, що включає цільовий, концептуальний, змістовний, технологічний та результативно-рефлексивні блоки. Розкриття методологічного концепту концепції управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі технології кейс-менеджменту здійснено на результатах аналізу першоджерел, які описують методологію з позицій як людського буття так і діяльності будь-якої соціальної інституції. Зміст розділу розкривається у трьох підрозділах: 1) кейс-менеджменту як технологія різнорівневої соціальної підтримки в управлінні освітнім процесом; 2) характеристика концепції системи управління освітнім процесом закладу вищої

освіти на основі кейс-менеджменту; 3) концептуальна модель системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту.

3.1. Кейс-менеджменту як технологія різнорівневої соціальної підтримки в управлінні освітнім процесом

Традиційно сформувавшись у соціальній роботі кейс-менеджмент (від англ. Case management – випадок, ведення/управління) зарекомендував себе в практиці прогресивною технологією роботи із ситуацією клієнта, яка спричиняє негативний вплив на якість його життя, здатність до належного соціального функціонування та відповідного вирішення життєвих завдань. Сучасна технологія кейс-менеджменту (далі КМ) розширила свій простір застосування і, наразі, використовується в якості концептуальних підходів стратегічного планування роботи з клієнтом, що поєднує бачення його конкретної ситуації в розширеному контексті її вирішення з включенням технологічного, інструментального та управлінського потенціалу організації та середовища життєдіяльності клієнта [251].

Пристаюючи до розкриття технології КМ, насамперед, необхідно визначити сферу поширеності цього терміну. Так, відомий у практиці метод кейсів («кейс-стаді»), що використовується, як сучасна технологія професійно-орієнтованого навчання був вперше застосований у Гарвардському університеті в 1870 році, а на початку 20 століття вже набув поширеності й у інших ЗВО світу в якості навчання бізнес-технологіям [264]. Водночас вже на початку 21 століття, технологія кейсів постала основою для нового методу роботи з клієнтом у сфері бізнесу. Цим методом став адаптивний кейс-менеджмент (далі АКМ), що в умовах інформаційного суспільства надає можливість організувати ведення справ клієнта в актуальному часі та на основі залучення команди фахівців, координація роботи яких відбувається із застосуванням комп'ютерних хмарних технологій [100; 251; 123].

Однак в освітній траєкторії кейс-менеджмент все ще не отримав належного представлення. На нашу думку, технологія КМ може бути джерелом підтримки для здобувачів вищої освіти в ситуаціях ризику зниження їхнього соціального

потенціалу, відновлення якого має відбуватися шляхом їх безпосереднього включення в процес планування та вирішення власних проблем, а не засобом сторонніх інвестиційних активностей як джерела споживацьких тенденцій та формування соціального утриманства. Це дозволяє розглянути технологію КМ як перспективну стратегію задля посилення ресурсності студентів у вирішенні їхніх соціальних проблем під час отримання вищої освіти. Перевагами технології є поєднання управлінських ресурсів з індивідуально-орієнтованою практичною роботою, що базуються на мотивації користувача послуги щодо очікуваних змін у його ситуації. За таких умов процедура підтримки набуває ефективних та економічно вигідних переваг над іншими методами соціальної підтримки, у тому числі й для здобувачів освіти, що ми описували у другому розділі. Зазвичай зазначена технологія передбачає проведення оцінки і моніторингу ситуації, залучення і координація дій фахівців різних інституцій та їхніх служб з метою вирішення конкретних проблем особистості (соціальних, міжособистісних або психологічних) безпосередньо в її оточенні та із його врахуванням. Натомість ситуація ЗВО не передбачає своїм першочерговим завданням надання допомоги тим, хто потерпає від різних негараздів, а, навпаки, передбачає наявність відповідного рівня життєдіяльності людини, як умови розгортання її пізнання та навчання. Тож на нашу думку в застосуванні технології КМ у ЗВО варто переглянути саме цей аспект співвіднесення її ефектів, а саме: допомоги і збереження самостійності здобувача освіти як дорослої і самодостатньої людини, що має опанувати новий етап соціалізації на рівні здобуття вищої освіти.

Сама назва технології «кейс-менеджмент» вказує на поєднання двох значень: «менеджмент», як управління, та «кейс», як випадок, певна ситуація, що потребує вирішення на основі спеціально-організованої діяльності. Фокус уваги на ситуації надає можливість поєднувати зусилля самого клієнта і фахівця в її вирішенні на користь клієнта. Технологія кейс-менеджменту, насамперед, орієнтована на пошук ресурсів щодо вирішення ситуації, збереження необхідного рівня функціонування клієнта та упередження можливих ризиків ймовірності зниження його життєздатності та самостійності [434 – 437]. Основною метою кейс-менеджменту є

визначення потреб особистості та окреслення шляхів її вирішення задля дотримання певного рівня життєдіяльності. У ситуації застосування в освіті технології кейс-менеджменту провідними його завданнями має стати підтримка студента у сприянні його доступу до освітніх послуг шляхом інтеграції та управління ресурсами задля вирішенні завдань саме здобуття вищої освіти. Сама процедура КМ опирається на оцінку потреб та ситуації студента, виявлення та розуміння стану проблеми, розробки шляхів її вирішення та моніторингу досягнень у напрямку отримання позитивного результату.

Наразі сучасна технологія КМ представляється в двох варіантах: «ведення випадку» і «управління випадком», де перший виступає методом конкретної роботи з користувачем послуги, а другий, включаючи управлінський аспект щодо організації та пошуку ресурсів задля врегулювання ситуації користувача послуги, набуває ознак соціальної технології. Перший є формою безпосередньої роботи з випадком (ситуацією) користувача послуги і орієнтований на індивідуальну роботу щодо вирішення задач та задоволення потреб особистості суб'єкта, який знаходиться в скрутній, найчастіше багатопроблемній, ситуації [440; 450]. Завдання управляючого випадку (case-менеджера) полягає в підготовці співбесіди, діяльності з планування допомоги, контролю за процесом та оцінки діяльності користувача послуги, а також визначенні послуг, яких він потребує. Основний акцент у роботі з ведення випадку ґрунтується на відносинах між постачальником і отримувачем послуг, де останній є основним відповідачем за визначення позитивного напрямку щодо їх вирішення.

Другий підхід полягає в тому, щоб визначити КМ як технологію, яка об'єднує індивідуальну роботу з клієнтом та послуги й переваги, надаваними йому в інституційних установах. Case Management (КМ), як управління випадком, вводить певний елемент розширення, який йде на крок далі, ніж започаткований Мері Річмонд традиційний метод «ведення випадку». Важливим у цьому процесі є те, щоб послуги у формі пакету диференційованих пропозицій постачалися у відповідній кількості та якості та у визначеному терміні [434]. Концепція соціальної технології, якою і виступає КМ, опирається на динаміку соціальних

форм, створюваних людьми; екологію діалогу людини і природи в цілях більш ефективної і раціональної соціалізації людини та включення соціальних суб'єктів (людини, групи, спільноти, нації, народу, держави) в освоєння цінностей світової культури [264, С. 86]. Вона передбачає комплекс прийомів та методів, що забезпечують досягнення сприятливих умов життя, їхньої організованості, ефективної взаємодії, задоволення суспільного інтересу, який тією або іншою мірою відповідає вимогам соціального часу [135, С. 82]. Специфікою соціальної технології є алгоритмізація діяльності, що завдяки професійним знанням та професійній культурі та на їх основі може бути перенесено в іншу сферу для вирішення певних завдань.

Узагальнюючи розуміння КМ, як окремого методу і технології, можна сказати, що перший підкреслює методичну роботу професіонала в індивідуальному підході щодо ситуації «клієнт/пацієнт» і вперше був використаний на основі соціально-медичної моделі надання допомоги засобом її розширення засобом залучення ресурсів громади. Натомість другий вказує на управління послугами в сітьовому пакеті для «клієнта» в контексті індивідуального підходу і може трактуватися як системно-управлінський. В обох випадках головний суб'єкт роботи є той самий – сам користувач послуги, у «введенні випадку» якого професіонал визначає та координує залучення управлінського фонду щодо широти пошуку необхідних ресурсів, мотивує і терпляче чекає на активність особи щодо визначених змін [139, С.11]. Варто зазначити, що кейс-менеджер управляє не клієнтом, а його складною багатопроblemною ситуацією, узгоджуючи постачання потрібних послуг у відповідній кількості, якості та в слушний час. Контроль якості послуг, що надаються іншими установами в КМ, виступає природним елементом роботи і має позитивний зміст, оскільки через контроль можна відстежувати термін надання послуг, передбачених планом дій. Цей принцип сприяє економічності наданої допомоги та її постійному вдосконаленню. За таких умов користувач послуги отримує відчуття безпеки, що надає йому можливість взяти на себе розділену із професіоналом відповідальність за виконання планових етапів реалізації процесу

панування дій щодо ситуації допомоги. Професійні «менеджери випадку» в повній мірі усвідомлюють, що ефективність їхніх дій визначає їхнє безперервне самовдосконалення, а їхня освіта та знання мають носити міждисциплінарний характер (психологія, педагогіка, соціологія, управління і т. д.). Практика реалізації технології КМ показує, що професіонали відповідної сервісної служби намагаються виконувати свою роботу якомога краще і якомога швидше. Варто зазначити, що в даному випадку визначення «швидше» не обов'язково означає «аби-як» чи «гірше» [146].

Визнання в європейських країнах і в усьому світі цього методу роботи підтверджується створенням американська організація «Case Management Society of America», яка об'єднала у своїх лавах професіоналів – кейс-менеджерів. Наразі робота з клієнтом моделлю КМ визначається як коопераційний процес, під час якого менеджер планує, реалізує, координує, контролює та оцінює дії та послуги з надання допомоги, задовольняючи індивідуальні потреби користувачів послуги за допомогою комунікації та наявних ресурсів» [525]. Зокрема в практиці соціальної роботи Швейцарії КМ трактується як особлива процедура координації вирішення складних завдань у сфері соціальної допомоги, охорони здоров'я та страхування. Процес КМ здійснюється систематично та кооперативно, роблячи доступними послуги, які відповідають індивідуальним потребам користувача послуги або допомагають ефективно досягти спільно узгоджених цілей та наслідків високої якості. КМ – це та сума допомоги, яка перетинає межі окремих професій та установ, а спільна праця, яка базується на повазі та орієнтації на автономію клієнта, використовує та захищає ресурси користувача послуги, а також ресурси системи підтримки і не передбачає дій самопожертвування, як це можна іноді спостерігати в діях добротності.[525].

Практики відмічають, що, і «ведення випадку», і «управління випадком» (КМ), можуть посилювати один одного і взаємовключатися. Метод «ведення випадку», як правило, є інтегрованим у роботу з «управління випадком», що передбачає «запуск потенціалу» індивідуума та посилення його адаптації в навколишньому середовищі в процесі взаємодії, а потім – залучення розвитку сил,

притаманних територіальній громаді та суспільству. З цієї точки зору корисні можуть бути всі види установ, організацій із потенційними послугами, що підтримують та помножують капітал індивідуума.

Розробники КМ виділяють наступні типові етапи технологічного процесу, який, наразі, реалізується в системі соціальної роботи [140, С. 11]: встановлення контакту, оцінка потреб, планування (підготовка та спільне визначення плану допомоги), реалізація та моніторинг, оцінювання результатів та завершення.

Нижче ми зазначили цей процес як лінійній (рис.3.1).

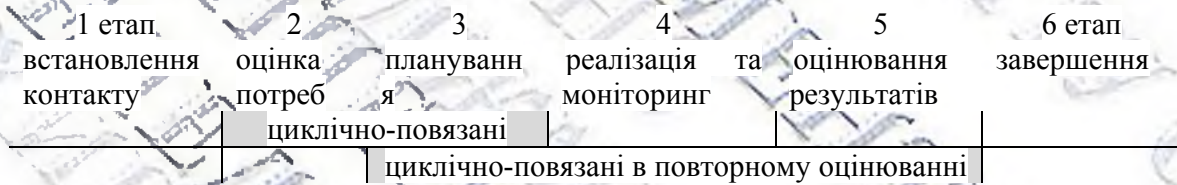


Рис. 3.1. Класична схема етапів процедури кейс-менеджменту

Джерело: Методичні рекомендації з ведення випадку (case-management) внутрішньо переміщених осіб. «Проект ПРООН «Швидке реагування на соціальні та економічні проблеми ВПО»

У контексті вище зазначеного та опираючись на численні дослідження щодо потреби студента в отриманні підтримки під час здобуття вищої освіти, ми вважаємо, що необхідно переглянути форми надання такої підтримки, що, наразі, набуло ознак супроводу [7;16]. Варто зауважити, що така форма підтримки як супровід виступає перманентним процесом, що тяжіє до пролонгації, безперервності та повторювальності, прикладом чого є постійний запит на підтримку студентів першого року навчання в питаннях їхньої адаптації до нових умов навчання і проживання. Однак не всі студенти потребують такої підтримки і їхня участь у адаптаційних цільових програмах може бути як економічно не вигідна закладу, так і не мати належного в них відгуку та зацікавленості. Натомість технологія КМ має на мені отримання конкретного результату в конкретній ситуації, чому і слугує наявний в його технології етап оцінки

результатів та моніторинг, які саме і визначають його ефективність у спрямуванні на конкретний результат. Як ми вже наголошували, що причиною актуалізації потреби в такому супроводі виступають соціальні проблеми студента пов'язані із його адаптацією до нового середовища, процесами здобуття вищої освіти та труднощами власної соціальної ситуації опанування дорослим життям, що, як правило, відбувається в новому соціальному середовищі. В умовах супроводу процес адаптації та соціалізації відбувається не за рахунок усвідомлення і активізації власних ресурсів, а за рахунок підтримуючої технології наданої стейкхолдерами ЗВО, що може ще більше узалежнювати студента, ніж його соціалізувати та розвивати власну самостійність [228; 366]. На нашу думку технології супроводу в умовах інформаційного суспільства вже не будуть мати тієї ефективності, яка відмічалася в перехідний період (розбудова державності в Україні; процеси реформування в Польщі) [7; 57; 78; 143; 255; 159; 508; 506; 536]. Наразі процеси глобалізації та розбудови інформаційного суспільства ставлять під сумнів ефективність будь-яких технологій у ЗВО, які будуть слугувати перебиранню відповідальності студента за його соціальне та професійне самовизначення, а також укріплювати у викладачів уявлення про пониженої здатності студента в прийнятті рішень стосовно свого освітнього розвитку, а також пролонгувати інфантильну позицію студента саме на етапі, коли молодій людині необхідно себе стверджувати як повноцінного громадянина суспільства. Ми не відштовхуємо доведені науковцями твердження щодо адаптаційних складнощів студента в період опанування вищою освітою, на які ми посилалися в другому розділі. Саме ці дані нас і наштовхнули на думку вагомості ініціації пошуку щодо більш ефективних сучасних засобів, які б повертали б відповідальність за своє життя і успішність у навчанні самому студенту, а не перекладалися на дотичні програми супроводу, які організуються ЗВО чи іншими стейкхолдерами (зацікавленими особами чи організаціями). В нових умовах самостійного етапу життя студента під час навчання у ЗВО є важливим надання йому сили та опанування способами її підтримки, чому і може слугувати технологія КМ.

Ми пропонуємо переглянути технологію КМ і реалізувати її ідеї в контексті підтримки студента в освітньому процесі. Як правило, лінійно спрямований процес на вирішення ситуації має початок (етап оцінки) і завершення, як досягнення прийняттого результату, що надає користувачеві КМ відчуття керування власним життям та повернення і набуття здатності до самостійності. Однак його успішність залежить від наявності циклічних процесів, які пов'язані із постійним переуточненням вірності обраного шляху щодо вирішення ситуації. Це зображено на схемі циклами, що поєднує перегляди на другому і третьому етапах, а також в ланці повторного оцінювання, що включає 3-5 етапи (див. рис.3.1). Також КМ може мати вигляд як одного закінченого циклу, так і переводити роботу на другий, новий цикл процесу. Опишемо надані на схемі класичні етапи КМ у прив'язці до ситуації студентства.

1) Встановлення контакту – цей процес визначається ситуацією, що в нашому випадку є набуттям абітурієнтом статусу студента ЗВО, політика закладу щодо здобувачів вищої освіти та умови навчання і взаємодії студента із працівниками ЗВО. Все вище сказане буде визначати форму встановлення контакту зі студентом, яка б забезпечувала відчуття довіри та захищеності.

2) Оцінка потреб (етап діагностики) – збір за допомогою спеціального інструментарію всі необхідні дані щодо ситуації певної особи, яка потребує допомоги в його середовищі (сім'я, робота, сусідство тощо). Потім критичний аналіз цих даних здійснюється через міркування.

3) Планування (етап підготовки плану допомоги) – працівник, який професійно підготовлений для цієї роботи разом з особою, яка потребує допомоги, із повною віддачею співпраці, організовує план дій. На цьому етапі важливо враховувати не тільки потреби та очікування людини, яка потребує допомоги, але також її можливості, ресурси, сильні сторони.

4) Реалізація та моніторинг (етап ведення випадку). Цей етап найменш описаний у літературі, що пов'язано із високою варіативністю самого плану допомоги з величезним розподілом соціальних послуг, що розширяє обсяг роботи із залучення різних інституцій та організацій і вимагає високої компетенції

ведучого. Саме за таких обставин ведення випадку буде набувати ознак управління випадком (КМ). Водночас кожна з установ допомоги, керуючись керівними принципами КМ, реалізує свої повноваження відповідно до власних процедур. Координацією цієї роботи здійснює кейс-менеджер, у тому числі й щодо ведення кошторису оплати визначених додаткових послуг певних інституцій та їхніх фахівців.

5) Оцінювання результатів, що дає реальну картину оцінки досягнень і затрат, які були використані в цій роботі. Їх співвіднесення зі здобутою новою якістю клієнта є вагомим показником ефективності спільної праці клієнта і кейс-менеджера.

6) Завершення та закриття випадку, що передбачає оформлення необхідної документації справи, ствердження отриманих результатів та їх святкування як успіху. Також на цьому етапі є важливими соціальні результати, де усвідомлення ролі та значення технології КМ в управлінні освітнім процесом конкретного студента слугує формуванню культури ЗВО з набуттям трансляційних ознак для наступних поколінь студентів та кейс-менеджерів.

У реалізації етапів роботи з конкретним випадком варто базуватися на розумінні природи людини і особливостей надання їй ефективної підтримки на професійній основі. Практики засвідчують, що ефективність роботи КМ буде забезпечуватися в її реалізації на трьох рівнях. Перший – макрорівень – КМ як мета соціальної політики, через нормативне регулювання. Другий – мезорівень – КМ, що реалізовується в організації, через юридичні норми, регулюючи управління установою, адміністрування відповідальних осіб (персоналу) за реалізацію завдань на двох рівнях: усередині установи з бенефіціарами і зовнішніх зацікавлених сторін (на практиці – управління випадком) [383; 395; 468; 468]. Третій – мікрорівень – КМ у операційному контексті, через прямий контакт з людиною, яка потребує допомоги (на практиці – ведення випадку). Виходячи із вище сказаного користувачі кейс-менеджменту, застосовуючи його до певної ситуації клієнта, одразу орієнтуються на всі три рівні, що тим самим інтегрує розуміння ситуації клієнта і надає картину для мобілізації ресурсів

одразу на всіх рівнях [524]. Слідуючи цьому в подальшому, ми теж будемо посилалися цим принципом задля системного охоплення ситуації в цілому, насамперед, на мезорівні (як управлінському) з урахуванням макрорівня (як рівня користувача послуги). В обох випадках ми будемо послуговуватися терміном кейс-менеджмент, передбачаючи процеси управління як його суттєву ознаку. Натомість, прагнучи підкреслити перевагу індивідуальної роботи кейс-менеджера в роботі з конкретною ситуацією студента, то краще послуговуватися терміном «ведення випадку». Також варто зазначити, що потреба в застосуванні методу «ведення випадку» переважно стосується тих ситуацій, які є кризовими та суттєво понижують самоздатність клієнта, прикладом чому може бути набутий ВІЛ-статус, а також вимушене переселення на території України тощо [99; 139; 206; 229; 213]. Водночас варто відмітити, що студент має всі правові характеристики дієздатності, що додає аргументів на вибір саме технології підтримки КМ, як такої, що посилює його самостійність навіть у ситуації надання йому допомоги.

Дослідники відмічають, що праця кейс-менеджера передбачає кваліфікаційну підготовку, під час якої фахівець має опанувати всіма тонкощами цієї роботи та засвоїти його основні принципи, як-от: індивідуальний підхід, орієнтація на потреби клієнта та сильні його сторони, партнерські стосунки, підхід «людина в оточенні», командна робота, компетентнісне самовдосконалення, втручання на мікро, мезо та макро рівні життя користувача послуг. Коротко їх опишемо: 1) індивідуальний підхід передбачає розгляд ситуації клієнта як унікального випадку, що потребує уваги та визнання; 2) орієнтація послуг на клієнта передбачає концентрацію уваги на потребах клієнта, і способах їх вирішення, чому має слугувати співпраця та узгодження всіх дій із користувачем послуг та включенням за потреби всіх зацікавлених сторін діалогу; 3) партнерські стосунки виступають умовою більш ефективного досягнення користувачем послуг своїх цілей, а також виступають умовою відповідальності за результати спільних дій користувача, менеджера і команди залучених фахівців; 4) підхід «людина в оточенні», який надає можливість врахувати середовищні чинники життєдіяльності як значущі та вагомі; 5) орієнтація на сильні сторони

користувача послуги, які можуть стосуватися як його особистості, так і попереднього досвіду й оточення. 6) командна робота, яка посилює ймовірність отримання позитивного результату щодо наснаження завдяки її послідовності, комплексності та системності в спрямуванні на досягнення спільно визначених цілей; 7) втручання на мікро, мезо та макро рівні життя користувача послуг задля адвокації та сприяння бажаним змінам на рівні, якими можуть бути сам індивіда, сім'я, група, громада, та політики [99; 139; 206; 229; 213]. У нашому випадку ЗВО, як організація, виступає внутрішнім середовищним чинником ситуації студента, а громада і територія розташування ЗВО – зовнішнім середовищним чинником. Виходячи з того, що технологія КМ відноситься до командної роботи, узгодження дій її членів передбачає певний обсяг професійної підготовки кейс-менеджера і включає знання на всіх трьох вище названих рівнів: соціальної політики та законодавчої бази, організаційних регулюючих документів та ресурсів локальної громади. Також кейс-менеджер має володіти комунікативними навиками та мати просоціальну орієнтованість щодо вирішення запитів здобувача освітніх послуг. Незалежно від сфери застосування КМ в основу роботи з конкретним випадком покладені стосунки, які виникають між фахівцем та користувачем послуги в процесі взаємодії з вирішення ситуації, що склалася.

Тут варто додати деякі уточнення щодо особливостей розбудови таких стосунків у системі «фахівець-клієнт/замовник/отримувач послуги». У нашому випадку клієнтом виступає студент як суб'єкт та повноправний громадянин країни. У нормативних документах України студент відноситься до категорії «здобувач освіти», що вказує на його активну позицію в процесі отримання від закладу освіти певного набору послуг, основною з яких виступає освітня. Натомість повернемося та трактування терміну «клієнт» як історично сформованого та більш широкого поняття. Термін клієнт використовується у різних сферах, зокрема, бізнесі, медицині, соціальній роботі а також сфері управління. Цей термін вказує на замовника певної послуги, яку він сплачує або сам, або в інший спосіб, як-от: через залучення спонсорів, отримання грантівської підтримки, накопичення необхідної суми сплати через акції та певні дій збирання коштів, що може здійснювати як на комерційній, так

і добродійній основі а також через соціальне забезпечення, що регулюється нормативно-законодавчою базою у сфері соціальної політики. Остання форма спрямована на забезпечує отримання додаткової підтримки особам з інвалідністю а також у інших ситуаціях, які чере різні причини зумовлюють певні фізичні та соціальні обмеження у життєдіяльності людини. У ситуації демократизації та розбудови інклюзивного суспільства особливо важливим є підтримка осіб з інвалідністю та надання їм рівного доступу до освіти. Вирішення цих питань постає однією із задач вищої освіти, що включає і розбудову простору ЗВО як доступного і такого, що знижує а не підвищує бар'єри людського спілкування та культурного розвитку людей у суспільстві. Тож нам неоднаково, які аспекти взаємодії закладені в її назві, зокрема, понятті «клієнт». Наш аналіз показав, що термін «клієнт» вказує на спектр певних характеристик, які визначають особливості взаємодії у ситуації отримання (замовлення, оцінки, сплати) та надання (приймання, оцінки, сплати) певної послуги а також та транслюють певний тип взаємодії (партнерська, патерналістична, нерівноправна, узалежнена). Історія застосування цього терміну зазначає, що в побудові конструктивних стосунків у ситуації домовленості про певні взаємовигідні дії (надання та отримання послуг) важливо створити рівноправні позиції, а будь-яке їх порушення може привести до неочікуваних та небажаних наслідків, що можуть бути навіть віддаленими у часі. Дотримання партнерських стосунків постає особливо значимим у ситуації отримання допомоги та підтримки на безоплатній для клієнта основі (згідно з категорією соціального забезпечення, спонсорською та грантівською підтримкою тощо), оскільки порушення будь-якого балансу зумовлює деструктивності в людському співіснування. Це відомі та вже описані раніше нами явища, як утриманство, споживацтво, стигматизація, що приводить до ізоляції людей і їх відторгнення у суспільстві тощо. Важливість цього аспекту в процесі заключення взаємних домовленостей навіть зумовило пошук інших термінів, які б підкреслювали рівність стосунків та слугували їх розвитку. У бізнесі ми говоримо про партнерство, а у сфері соціальних стосунків – про співробітництво. У бізнесі компенсацією та страховкою від ймовірного виникнення нерівності у стосунках виступає кошторис оплати. Натомість у сфері надання

соціальних послуг виникає дилема, оскільки витрати на працю залучених до надання послуг людей здійснюються з інших джерел, а не за кошт самих замовників. У такому разі стосунки між надавачем та отримувачем послуги регулюються третьою стороною, яка бере на себе покриття цих витрат. Таким чином виникають не прямі, а потрійні (багатовимірні) стосунки, що формуються опосередковано, через «третю особу». Це може негативно впливати як на того, хто надає послугу і на того, хто її отримує, порушуючи їх рівноположність, посилюючи дискримінацію та процеси узалежнення, як основи споживацтва та утриманства. Історія ефективних практик надання допомоги, що розвивалася через добротність, волонтерський рух а потім на професійному рівні через соціальну роботу виробила принципи, які відновлюють рівність стосунків навіть у наперед заданих позиціях нерівності (прикладом цього може виступати позиції «лікар-хворий»). Такими базовими основами дотримання рівності позицій у ситуації надання та отримання певної послуги виступають правила взаємодії, етичний кодекс та стандарти, сила дії яких виступає як професійна вимога та умова допуску до цього виду праці. У сфері бізнесу тех. Існують такі вимоги щодо конгруентності ведення ділових розмов та ділових переговорів, однак вони більше зводяться до особистої етики, культури та еталону працівників. У сфері соціальної взаємодії, де відсутній прямий контракт на сплату послуги значущість дотримання етики та правил надання послуги допомоги постає як умова її ефективності.

У контексті КМ базою виступають принципи виконання спільної роботи, носіями яких, насамперед, виступають управляючі випадком (кейс-менеджери). Стосовно ЗВО, то описані далі принципи конструктивної міжособистісної взаємодії слугують основою університетської культури, де спілкування та постійний соціальний обмін є домінуючою характеристикою і основою трансляції знань під час освітнього процесу. Перерахуємо їх:

1. Повага до особистості — ставлення до студента, яке виключає будь-яку можливість дискримінації за будь-якою ознакою (колір шкіри, раса, релігія, стать, вік, функціональні обмеження, що послугують основою для встановлення інвалідності), водночас передбачає врахування цих

особливостей задля здійснення якнайкращого задоволення їхніх потреб та набуття здатностей студента опанувувати процес власного навчання;

2. Неупереджене ставлення — уникнення оцінки моральних якостей користувача послуги, що не понижує здатності фахівця вивчати та розуміти прояви користувача послуги та визначати актуальні сфери щодо первинності та ефективності надання допомоги;
3. Самовизначення — визнання побажань, прав, спроможності користувачів послуги відповідати за свої дії, за винятком випадків використання фахівцем влади, обґрунтованої відповідною функцією чи законом.
4. Індивідуалізація — беззаперечне визнання унікальності кожної ситуації та кожної особистості; опора на ідею, що люди є різними і можуть об'єднуються на основі виявлення внутрішньої гідності та поза стереотипами та ярликами;
5. Конфіденційність — збереження приватної інформації про користувача послуги (у нашому випадку — студент), яка може бути розголошена (тільки суттєва) лише з його відома та за попередньої його поінформованості про те, «яка інформація», «чому» і «кому» може бути розголошена і лише за умови, що вона покращить якість надання допомоги;
6. Прийняття — терпиме розуміння та визнання почуттів, поведінки отримувача послуги та співпереживання його ситуації, яке тлумачиться як здатність розуміти світ іншої людини, відобразити це розуміння за допомогою активного слухання і проявів чуйності;
7. Ефективний прояв почуттів — тактовне ставлення до почуттів клієнта, визнання його права говорити про них та виявляти навіть незалежно від їх сили та напрямку, а також володіти тактикою «контрольованого емоційного залучення» як цілеспрямованого реагування на почуття клієнта задля їх прояву та визначенню бажаного та успішного напрямку розвитку для користувача послуги [214].

Теоретики та практики вважають ці принципи ядром роботи КМ.

Ефективність якої може бути досягнута, коли ці принципи будуть сповідуватися усіма учасники процесу КМ. Ми вже писали, що ці принципи відповідають

культурним засадам ЗВО, де принципи існування та розбудови інклюзивного простору, пошанування мають виступати його основою. Кейс-менеджмент, як сфера професійної роботи, що реалізується у країнах Америки та Європи, має вироблені стандарти, виконання яких виступає кваліфікаційною компетентністю [214]. Надаємо описи деяких із них у сфері соціальної роботи.

- кейс-менеджер має мати середню або вищу освіту з соціальної роботи (програма акредитована Council on Social Work Education) та володіти знаннями, навичками та досвідом, необхідними для здійснення діяльності та грамотного ведення випадку.
- кейс-менеджер має забезпечити, участь клієнта у всіх етапах ведення випадку в максимально можливій мірі;
- кейс-менеджер має забезпечити право клієнта на конфіденційність, навіть якщо вона була розповсюджена іншими особами;
- кейс-менеджер має втручатися у рівні обслуговування систем існуючих служб, які залучені до підтримки, як для розширення пропозиції, так і для того, щоб поліпшити доступ до необхідних послуг;
- кейс-менеджер має бути добре обізнаний про наявність ресурсів, витрат на обслуговування, та бюджетні параметри і нести фінансову відповідальність у виконанні всіх функцій ведення випадку;
- кейс-менеджер бере участь в оцінці та забезпеченні якості заходів, спрямованих на контроль питання щодо доцільності та ефективності діяльності як системи надання послуг, так і власних послуг з ведення випадку, і несе повну професійну відповідальність;
- кейс-менеджер має брати розумний обсягу роботи, який йому дозволяє ефективно планувати час, представити та оцінити випадок, що пов'язаний з клієнтами та спланувати систему заходів;
- кейс-менеджер користується підтримкою колег засобом супервізії та командної роботи задля підвищення міжпрофесійної та міжвідомчої співпраці в інтересах клієнта [214; 263].

На нашу думку, все вище описане вказує, що саме метод «кейс-менеджменту» може бути доречним для застосування у вищій школі в роботі з користувачем освітніх послуг, наразі, студентом ЗВО, що особливо постає важливим у ситуації посилення соціально-економічних ризиків та у зростанні багатовимірності життя. Пошанування особистості, культура стосунків, ствердження рівноправності та неперехвалення чужої відповідальності у здатності до емпатійного та співчутливого ставлення до ситуації іншого, що є основою побудови стосунків реалізації завдань КМ також буде слугувати культурі ЗВО як носія просоціальних та демократичних цінностей у розбудові суспільства.

У контексті вирішення завдань дослідження також доречно звернути увагу на варіативність моделей реалізації КМ, що різняться відповідно до сфери застосування. Так, у медичній практиці все ще реалізується традиційна клінічна модель, у сфері соціальної роботи – модель, яка зосереджена на сильних сторонах а також модель інтенсивного втручання, у сфері бізнесу – універсальна брокерська (табл. А.1). Саме від обраного кейс-менеджером типу моделі буде залежати обсяг охоплення ведення випадків, що може варіюватися від 10 до 35 і більше [553].

Аналізуючи наявні моделі КМ ми дійшли думки, що в системі вищої освіти має бути реалізований інший тип КМ, який би традиційно поєднував як і різні соціальні рівні (політика, управління та адміністрування, індивідуальний рівень користувача), так і базувався на суб'єктно-суб'єктних принципах взаємодії, а також міг враховувати маркетинг і логістику надання освітніх послуг з утриманням фокусу уваги на просоціальних цінностях та трансляційних функціях ЗВО щодо управління освітнім процесом у міжпоколінній взаємодії надавачів та отримувачів освітніх послуг. На нашу думку саме здатність КМ працювати на рівні інституцій та політик робить його корисним у сфері вищої школи. Таким чином, ми маємо модель підтримки на основі ресурсів клієнтів та системи комплексних послуг в одному пакеті [387; 525]. Використання КМ в університетському просторі полягає в розробці технології управління університетськими службами для студентів/випускників у різних вимірах:

унітарному (студент/випускник), організаційному (університетського) та соціально-екологічного (індивід/оточення). Управління в індивідуалізованому підході до загальної ситуації студента та залучення під час координації послуг різних рівнів діяльності, як-от: університету, навколишнього середовища (місцевого, регіонального), неурядових організацій, зовнішніх зацікавлених сторін – це новаторська спроба трансформувати модель КМ до нових умов її впровадження задля ефективності та результативності, заснованих на цілісному баченні людини.

Таким чином, використання КМ в організаційному процесі вищої освіти може бути доцільним і виступати страховим засобом урегулювання. Для цього маємо звернутися до самого студента, зосереджуючись на багатьох аспектах його життя та системи надання послуг, а не лише освітніх, як функціонального спрямування ЗВО. Ієрархічно влаштована традиційна інституційна підтримка студента у ЗВО має бути узгоджена із потребами самого студента і гнучко адаптована до постійно змінних умов, що супроводжують його навчання у ЗВО. Важливо не тільки показати очікування студента та організаційні можливості університету, а й ресурси соціально-економічного середовища, що можуть бути залучені в процесі реалізації завдань КМ. Опираючись на вище сказане ми вбачаємо доречним визначити параметри застосування КМ в управлінні освітнім процесом ЗВО, що передбачає їхню оцінку як порівняти із іншими сферами застосування КМ: соціальної роботи загалом (інтенсивного втручання, зосереджена на сильних сторонах клієнта) та соціальної роботи в умовах загальної середньої школи (зосереджена на сильних сторонах клієнта), в умовах медичного закладу (клінічна), а також організації бізнес процесів (брокерська модель) (див. Ж). На нашу думку застосування КМ в управлінні освітнім процесом ЗВО має реалізуватися в контексті загального управлінського процесу і базуватися на сильних сторонах студентах, стверджувати його самостійність та здатність до вибору освітньої траєкторії, наснаженні до освітніх надбань та самоствердженні в професійній та особистісній сферах життя, що ми прагнули показати в порівняльній таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Місце управлінсько-освітньої авторської моделі КМ у порівнянні із традиційно-наближеними

Тип моделі	Універсальна брокерська	Управлінсько-освітня (авторська)	Зосереджена на сильних сторонах
Характеристики			
Основний фокус	координація	координація	сильні сторони та наснаження
Аутріч (залучення клієнтів кейс-менеджером)	ні	за ситуацією	так
Важливість стосунків «клієнт-кейс менеджер»	досить важливі	важливі	важливі
Координація чи надання послуг	координація, незначні послуги або їх відсутність	координація, незначні послуги або їх відсутність	надання послуг і координація
Відповідальність окремих працівників, залучених до кейс менеджменту чи команди	окремі працівники	делегування функцій окремим працівникам та внесення типових задач у систему управління	окремі працівники
Розвиток чи стабілізація клієнта	швидше стабілізація	розвиток та стабілізація	розвиток
Патерналізм чи наснаження	швидше наснаження	наснаження	наснаження

Джерело: власна розробка на основі узагальнення [99; 139; 387; 392; 500].

Виходячи із того, що університетська структура тяжіє до конгломератного типу і набуває ознак технополісів, охоплюючи досить велику кількість студентів, то постає питання, яким способом можна реалізувати цю технологію за таких умов. Також потрібно відмітити, що кожна справа клієнта має бути задокументована. Тоді виникає наступні питання. Як в умовах великих університетів індивідуальна підтримки студента може надаватися якісно і цілеспрямовано, а справа документуватися професійно і ретельно? Який штат

кейс-менеджерів разом з тим буде потрібний? Можливо таке нововведення повторить шлях вже історично-відомих форм підтримки і знову буде посилювати сприймання студента як несамостійного і такого, що потребує постійного спрямування з боку компетентного дорослого? Вирішення цього питання ми побачили у вивченні нових бізнес-технологій, які поєднують питання документообігу та індивідуальну роботу з клієнтом і надають можливість охоплювати роботу з великою кількістю даних, у тому числі із залученням у командну роботу різних фахівців під час утримання фокусу уваги на потребах та запитах клієнта. Такий вибір був також обумовлений саме з орієнтації на вище описані принципи КМ, зокрема, індивідуальний підхід, орієнтація послуг на клієнта, партнерські стосунки, командна робота. На нашу думку, ефективність включення бізнес-підходів в управління справами клієнта буде доречним саме з огляду на їхню орієнтованість на результативність.

Також видалося корисним розширити сферу нашого дослідження щодо командного способу роботи. Це надало нам можливість виокремити інші види командної роботи, які слугують вирішенню задач, переважно виробничих та питань бізнесу. Започаткувавшись у сфері бізнесу, ці підходи теж орієнтовані на реалізацію індивідуальних запитів клієнта, чому і слугують процеси об'єднання фахівців як учасників однієї команди. Це такі, як: проектний менеджмент, процесуальний та індивідуальний, а також адаптивний кейс-менеджмент або хмарне динамічне управління справами клієнта. Останній став можливим завдяки розвитку комп'ютерних технологій, що створює дистанційний доступ для всіх учасників команди (у тому числі й самому користувачеві) до інформації певного кейсу [423].

Застосування адаптивного кейс-менеджменту (хмарне динамічне управління справами клієнта) стосується бізнесу, як способу організації командної роботи персоналу організації щодо реалізації бізнес-запитів клієнтів. Ця технологія є надбанням 21 століття (2010р), що з'явилася із розвитком інформаційних систем та потребою в інформатизації систем управління на запит накопичення та управління великою базою даних [302]. Важливою її перевагою є здатність

утримувати фокус уваги на самому клієнтові та його потребах інтегруючи всі засоби в напрямку вирішення його запиту та проблем. Комп'ютеризація цього процесу надає можливість самому користувачеві без адміністраторів та програмістів включатися в планування свого «кейсу» та управляти ним, а також привносити зовнішні ресурси (як-от соціальну мережу) у роботу із вирішення корпоративно-обумовлених задач, які в нашому випадку, стосуються навчання студента у ЗВО. Видається, що для всіх студентів ЗВО можна мати такі кейси, засобом яких можна зберігати конфіденційність особистої інформації за оперативності її надання здобувачеві освіти для прийняття ним рішень та внесення змін у особистий профіль кейса щодо вирішення власних освітніх та соціальних завдань [77]. У такий спосіб можуть бути вирішені дві задачі, перша стосується укріплення позицій студента як здатного управляти своїм перспективним освітнім розвитком, оперуючи власною інформацією щодо свого освітнього статусу, а друга стосується можливості оперативно бути підтриманим та розраховувати на відповідну та професійну роботу в складних випадках свого життя, що надасть студенту можливість продовжити навчання в зручній для нього спосіб. Останній є особливо важливим з огляду на процеси створення інклюзивного простору освіти, що передбачає доступність освітніх послуг для різних категорій населення [78; 250].

У цьому контексті необхідно ще раз повернутися до поняття «кейса», що суттєво відрізняється від історичного тлумачення клієнта певної справи (судової, медичної, соціальної роботи тощо). В бізнес-діяльності «кейс» передбачає 1) утримання фокусу на предметі дії з поступовим проясненням його різних аспектів як задачі на координацію дій з його вирішенням; 2) ситуацію, яка передбачає певний набір послідовних дій (у тому числі й управлінських) задля отримання відповідного результату та досягнення цілей; 3) справу, збір документів щодо необхідної інформації про предмет дій та відповідних їхній облік та технологічно-програмне забезпечення; 4) організацію роботи щодо її реалізації та облік фінансового забезпечення тощо [1; 123; 194]. Важливою умовою створення кейсу щодо певної ситуації є його здатність до практичного вирішення, корисного

для подальшої роботи із випадком. На нашу думку, є корисним залучення принципів розроблення кейсів у бізнес-технологіях, чому будуть слугувати теоретичні засади процесуального та адаптивного підходів управління. Хочемо ще раз відмітити, що технологія КМ орієнтована на оперативну та цільову допомогу клієнтові, що формується виходячи із його ситуації та в реальних умовах. Таким чином у реалізації технології КМ є важливим дотримання принципів адаптивного управління, які опираються на процеси взаємовпливу та поєднання зусиль у певній ситуації, яка потребує управлінського рішення [71, С. 208]

Також науковці відмічають, що в командній роботі (якими виступаю вище названі методи) важливою є координація дій із вирішення конкретного завдання/проблеми на основі залучення ресурсів та встановлених часових меж, згідно з планом, послідовності дій та їх узгодженості. Особливість методів командної роботи полягає в тому що на практиці вони можуть перемежовуватися і мати спільні риси. Наукові джерела фіксують, що командна робота активізується в ситуаціях проектної діяльності, а також вона може мати процесуальний характер або виступати формою реагування на певний інцидент. Варто розрізнити ці поняття в ситуації роботи з випадком. Так, поняття «**проект**» вказує на послідовність взаємопов'язаних операцій, які здійснюються згідно з продуманим планом в напрямку досягнення конкретного значного результату протягом заданого часу за встановлених ресурсних обмеженнях [90.]. Поняття «**процес**» теж передбачає певні послідовні та повторювальні дії, однак, які вже завчасно продумані та мають привести до певного результату. Поняття «**інцидент**» вказує на певну подію, яка вимагає реагування засобом здійснення певної послідовності дій в напрямку досягнення результату [52, С. 116–124.]. Можна сказати, що поняття «проект» вказує на кінцевий результат, «процес» – на дотримання послідовності дій, а – «інцидент» фіксує стартову позицію. На відміну від цих методів управління колективною роботою КМ є динамічна, непередбачувана робота, напрямком якої визначає користувач цього кейсу, тобто клієнт, а не призначений менеджер. Як правило, кейс-орієнтовані процеси є

неструктурованими, управляються на основі слабо формалізованих рішень, змінюються з часом і є ситуативно-варіативні. Вони важко піддаються цільовому пануванню і реалізуються засобом постійної комунікації з клієнтом. Кейс ініціюється певними обставинами і, як правило, у ситуації інформаційного дефіциту щодо можливих ресурсів і потребує ряду дій, спрямованих на їх пошук, побудову плану та визначення шляхів щодо його досягнення. Тому кейс-орієнтовані процеси завжди мають початок і завершення, що презентуються через план, протоколювання дій, терміни, оцінку та моніторингу, що ми уже описували вище. В основі цього методу виступає співпраця, напрямком якої визначає безпосередньо носій кейсу, а принципи його реалізації – визначаються технологією КМ, яка реалізується кваліфікованим кейс-менеджером.

В умовах ЗВО технологія КМ, як напрямок реалізації завдань підтримки студента в його освітньому процесі, має реалізуватися на всіх рівнях ієрархічної структури ЗВО: адміністративному (ректорат, директорат), менеджерському (деканат) та виконавчому, що реалізується на двох підрівнях: кафедри, лабораторії, технопарки тощо та працівників ЗВО як персоналії, які є носіями та трансляторами культури та освітніх ресурсів в умовах ЗВО. Видається, що на рівні адміністрації ЗВО має працювати відповідний відділ для роботи зі студентами, який би інтегрував всю роботу зі стейкхолдерами, одним із яких є студент, як здобувач вищої освіти. Наше дослідження виявило формування подібних тенденцій у структурі ЗВО України та Польщі щодо їхньої переорієнтації із виховного напрямку роботи зі студентами на здійснення соціалізуючо-підтримуючого, науково-професійного щодо розвитку студента та його громадянського становлення в умовах конкретного середовища ЗВО та країни загалом (див. рис. 3.1 – 3.3).

Будь-яка робота з кейсами (у тому числі й у технології КМ) передбачає документообіг, де одні документи виступають основними, інші – поточними, інші – проміжними і заповнюються на основі аналізу та планування, інші – стосуються оцінки та моніторингу отриманих результатів. Реагування на відповідний тип документообігу в системі КМ теж має три терміни: оперативне реагування,

внесення та фокусування інформації в справі задля врахування у плануванні роботи, підведення підсумків щодо результатів справи. Робота з великим масивом даних, які є неструктурованими та ситуативно змінними поставила задачі інформаційного забезпечення цих процесів, чому наразі можуть слугувати вже зазначені нами хмарні динамічні технології управління справами клієнта. Однак сучасні хмарні динамічні технології працюють не лише на документообіг, а й використовують його для прийняття рішень щодо справ клієнта. Це посилює бажаність їх використання в технології КМ, орієнтованій на підтримку студента в освітньому просторі. Тут потрібно визначити ті елементи, які вже використовуються в бізнес-технологіях і також можуть бути корисними для укріплення управління освітнім процесом студента на основі КМ, а саме:

- враховувати, що використання хмарних динамічних технологій є засобом для реалізації завдань, у нашому випадку організація командної роботи з великим масивом даних, яким виступає ЗВО;
- для обробки малоструктурованих даних важливо накопичувати шаблони, які фіксують певну систему послідовних дій із вирішення аналогічних ситуацій; автоматизація комплексу робіт здійснюється за рахунок визначених шаблонів [26; 194];
- свобода дій забезпечується закладеною можливістю внесення будь-яких змін, що вимагає конкретна життєва ситуація, що надає доступ студента до керування власною справою [26; 194];
- практика показала, що комп'ютерна автоматизація систем управління сприймається співробітниками як переобтяжуюча, оскільки вимагає витрат часу для ознайомлення з нею, що може мінімізуватися за рахунок спеціально виділеного часу для ознайомлення та адаптації практики впровадження в контексті запитів організації [243];
- в опануванні хмарної динамічної системи управління кейсами важливо дотримуватися відповідності технологічного забезпечення предметній сфері її реалізації – практична відповідність буде просувати цю технологію,

зокрема щодо вирішення задач підтримки студента в процесі здобуття вищої освіти у ЗВО.

Застосування технології КМ у сфері бізнесу сформувало його відмінні ознаки, як зорієнтовані на виконання замовлення клієнта у вимірах цілей, що передбачають багатоаспектність виконання робіт і чіткість у їх реалізації. Це поставило вимогу до технології КМ в бізнесі щодо ефективного визначення цілей, для чого і використовується технологія SMART з окресленими критеріями якості. Назва технології SMART є аббревіатурою перших букв англійських слів, які відносяться до відповідних критеріїв якості цілей: специфічність, як описана як конкретний і чіткий результат, реалістичність, досяжність, визначеність у часі, узгодженість, вимірювальність. Оскільки технологія КМ загалом має чітко визначену спрямованість і передбачає досягнення ustalених цілей, то її посилення технологією SMART виявилось корисним не лише у сфері бізнесу, а й у сфері вирішення як соціальної проблематики, так і щодо управління освітнім процесом. Проведений нами аналіз надбань у сфері адаптивного КМ теж вказав на певні аспекти цієї бізнес-технології, які можуть бути корисними для розробленої авторської управлінсько-освітньої моделі КМ. Слід відмітити, що застосування КМ у бізнесі було теж пов'язано із актуалізацією проблеми підтримки, однак такої, яка має полегшити проведення бізнес—операцій. Тож створення технології адаптивного КМ спрямовано саме на забезпечення інформаційної підтримки бізнес-процесів у ситуації посилення їх невизначеності, змінності, що суттєво обмежує можливості структурувати інформаційні потоки і вчасно реагувати на зміни. Розробка самих процесів адаптивного КМ передбачає здійснення на вході аналіз даних щодо їх структурованості [233; 527]. Це робиться для того, щоб підібрати вірний алгоритм надання інформаційної підтримки бізнес-процесам. Предметом уваги в цьому випадку постає справа клієнта і готовність фірми оперативно реагувати на змінне інформаційне поле та працювати з постійно змінною кількістю даних. Це може стосуватися питань виникнення додаткових параметрів, як-от: постійне збільшення кількості об'єктів уваги, зміна стосунків між об'єктами справи, варіативність способів архівації відпрацьованого матеріалу

справи тощо. Всі ці елементи виявилися вагомими для аналізу та розроблення авторської схеми «управління освітнім процесом на основі технології кейс-менеджменту в закладах вищої освіти». В результаті проведеного аналізу нами були виділена наступні елементи адаптивного КМ, які не можна ігнорувати, а слід враховувати у розбудові моделі управлінсько-освітнього КМ. Це такі, як: опис вихідних даних справи, які «на вході»: а) не піддаються прогнозуванню; б) частково можуть бути спрогнозованими; в) є відомими, але змінними у процесі; г) є такими, що передбачають ланцюг змін, що супроводжується і зміною кількісними та якісними характеристиками структури об'єктів у справі. Структурна нечіткість даних «на вході» ускладнює «управління освітній процесом на основі кейс-менеджменту в закладі вищої освіти» і може суттєво знижувати ефективність його застосування. Проведений нами аналіз показав, що адаптивний КМ може суттєво доповнити розроблену нами модель управлінсько-освітнього КМ в контексті саме створення та забезпечення інформаційної підтримки цього процесу.

Наступною ознакою, на яку слід звернути увагу, виступає сфера застосування самої технології, де бізнес-процеси стосуються адаптивного КМ, а освітні процеси – управлінсько-освітнього КМ. Водночас чіткість визначення всіх варіантів розгортання цих процесів стосується у першому випадку бізнес-справи клієнта, а у другому – просування студента в освітньому процесі. У першому і в другому випадку відносини між учасниками процесу регулюються договором між суб'єктами права: юридичним (ЗВО) та приватним (студент). Водночас нормативне закріплення цих стосунків буде визначати їхні позиції та допустимі межі взаємодії, що піддається контролю з боку державної системи та ЗВО, надаючи цьому процесу ознак стабільності.

Третій аспект- це доступність до користувача послуги (студентові) бази управління нею й способу її зміни. Наразі ця вимога уже втілюється у систему адаптивного КМ, а також вона має місце і в управлінні освітнім процесом в ЗВО різних країн, де студенти мають доступ до власних скриньок обліку свого освітнього процесу [388]. Натомість наш аналіз показав, що неінтегрованість цієї

послуги у загальну систему управління ЗВО з врахуванням потреб і запитів студентів робить її окремою функцією з заданими параметрами реалізації. Розширення інформаційної підтримки не лише щодо документообігу справ студента, а й з позиції врахування його потреб та запитів в технологічному процесі «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти» буде слугувати його більшій гнучкості та сфокусованості саме на студентові як замовнику та користувачеві освітньої послуги.

Ще один аспект адаптивного КМ, який найбільше структурує процес є створення шаблонів, або типових кейсів [233]. Їх відмінність у веденні справ бізнес-процесів і веденні справ студента є суттєвими, хоча принципи побудови залишаються незмінними. Їх створення опирається на законодавче регулювання процесів у визначеній сфері діяльності (щодо студентів ЗВО – програми соціальної підтримки та програми лояльності, рівень надання державних субсидій на витрати вищої освіти; програми грантової підтримки тощо), професійну підготовку працівників та їх менеджерській компетентності, принципи маркетингу, інтеграційні показники соціальної взаємодії, що відображається у загальній культурі організації. Всі названі позиції отримали відображення у розробленій нами Концептуальній моделі «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти» і, наразі, засобом застосування технології КМ надають можливість поєднати різнорівневу підтримку студента у ЗВО з освітнім процесом як єдиний інтегрований управлінський процес (табл.3.2).

Таблиця 3.2

Порівняння адаптивного та управлінсько-освітнього КМ

Категорія порівняння	Адаптивний	Управлінсько-освітній
використання кейсів	так	частково
документообіг засобом хмарних технологій	так	так
підписання договору	так	загальний на навчання та окремо щодо надання послуги
фокус утримання уваги	клієнт	студент
підготовка персоналу	так	Відповідно до залучення у процес

Джерело: власна розробка.

Підводячи підсумки можемо сказати, що технологія КМ може бути використана в управлінні освітнім процесом студента як така, що орієнтована на індивідуальні його запити та потреби і може одночасно реалізуватися на всіх рівнях управління ЗВО. Її доповнення сучасними методами хмарних динамічних технологій надає можливість утримувати велику базу даних, яким є ЗВО, вести та управляти документооборотом справ студента, сумісною роботою команд, а також процесами освітнього просування студента та організації підтримки в типових та варіантно-індивідуальних ситуаціях запиту на допомогу. Застосування технології КМ в управлінні освітнього процесу ЗВО буде посилювати самостійність студента в умовах розгортання інформаційного суспільства та його глобалізації та знижувати ризики споживацтва та залежностей від патерналістичних пропозицій.

3.2. Характеристика концепції системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту

Реформування в Україні системи вищої освіти як й інших соціальних інституцій базуються на процесах децентралізації та зміні ролі громади в управлінні країною. У цьому процесі система освіти, шукаючи засоби інтегруватися в нових світових та національних умовах, переглядає концептуальні основи власного системоутворення. Згідно з теорією систем джерело перетворення базується в самій системі засобом актуалізації механізмів самоорганізації та адаптації [591]. Практика реформування освіти в Україні в останнє десятиліття засвідчує, що механізми первинної адаптації вже були випробувані та проявилися в процесах її *модернізації* (оновлення нормативної бази, зміна змісту освіти, впровадження та акредитація освітніх програм; введення нових спеціальностей, розширення технологій, засобів навчання, запровадження менеджменту якості освіти), екстенсифікації (оптимізація кількості закладів вищої освіти, розширення спектру освітніх послуг та освітніх програм, контингенту студентів тощо), зміні системи «входу» та «виходу»

(введення зовнішнього незалежного оцінювання як для вступу на перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, так і на окремі спеціальності другого (магістерського) рівня вищої освіти тощо. Саме за переліченими ознаками модернізації системи вищої освіти присвячено досить вагомий обсяг наукових праць, розкриваючи дію механізмів першого рівня адаптації системи в нових умовах її функціонування.

У наукових дослідженнях викладення інноваційної точки зору на розв'язання виявлених протиріч між теоретичними та практичними надбаннями викладається в певній концепції [118]. Концепція (від лат. Conceptio – розуміння) – система поглядів, те або інше розуміння явищ і процесів; єдиний, визначальний задум [284; 589]. У теорії стратегічного управління концепція має одну з провідних позицій і є певною управлінською категорією, основне призначення якої полягає у виокремленні ключових напрямів взаємодії суб'єкта й об'єкта управління, що описує шляхи і технологію досягнення визначених цілей діяльності організації. Тобто, концепція, як управлінська конструкція, містить загальне системне уявлення як перевести об'єкт управління від поточного стану до бажаного, більш розвинутого стану. Концепція ґрунтується на методологічних засадах. Її системоутворюючими факторами є концептуальна ідея та мета діяльності системи управління. Під системою управління ми розуміємо організаційні структури, що здійснюють певну сукупність дій та впливів, які необхідні для узгодження спільної діяльності людей і забезпечують досягнення запланованих результатів. Тобто, система управління визначається як комплекс дій, з яких утворюються впливи на об'єкт управління, їх зв'язаність та цілісність і визначають управління як систему. Ураховуючи зазначене можна констатувати, що управлінню притаманні усі риси, що характерні будь-якій системі. А саме: наявність, взаємопов'язаність і взаємодія різноманітних елементів, серед яких є системоутворюючий, цілісність їх сукупності (взаємодія із зовнішнім і внутрішнім середовищем). Зазначені дії та впливи є функціями управління. А їх сукупність визначається як зміст управлінської діяльності. Разом із тим, необхідно акцентувати, що не кожні впливи можуть бути управлінням.

Характерною особливістю управлінських впливів є цілеспрямованість для узгодженості взаємодії об'єктів управління.

Будь-яка людська діяльність підпорядковується певній системі принципів і способів її організації та здійснення, зазначена система має назву методологія. Будь-який вид діяльності не може існувати без своєї методології [89; 325; 489; 535; 543; 546; 560]. За твердженням Е. Юдіна, методологія в широкому значенні цього слова трактується як вчення про структуру, логічну організацію, методи і засоби діяльності [313]. Науковець зазначає, що в такому розумінні методологія утворює необхідний компонент будь-якої діяльності, оскільки остання стає предметом усвідомлення, навчання і раціоналізації. Ураховуючи, що управління – це особливий вид людської діяльності можна стверджувати, що система управління має свою методологію і її побудова повинна включати методологічний концепт. Він розкривається законами діалектики, законами розвитку природи та суспільства як взагалі, так і окремої людини зокрема. Також він включає закономірності, принципи та ін., наприклад, синергетичну концепцію самоорганізації у відкритих системах, кібернетичні закони зворотного зв'язку тощо. Разом із тим, сутнісні методологічні аспекти організації системи управління ґрунтуються на практичному досвіді реалізації будь-якої діяльності, бо за своєю сутністю управління є взаємодією між людьми. Необхідним та актуальним для нашого дослідження є описання в концепції теоретичних засад. У науковій літературі зазначається, що логічне узагальнення досвіду, суспільної практики, яке ґрунтується на глибокому проникненні в суть досліджуваного явища та розкриває його закономірності є теорією (від грец. θεωρία – розгляд, дослідження). Важливим для нашого дослідження є те, що теорія органічно поєднується із практикою. У філософському словнику ми знаходимо інформацію, що теорія, в широкому розумінні, є особливою сферою людської діяльності та її результатів, вона включає в себе сукупність ідей, поглядів, концепцій, вчень, уявлень про об'єктивну діяльність, протистоїть практиці як предметно-чуттєвій діяльності та водночас перебуває з нею в органічній єдності. Тобто, теорія виростає з практики, узагальнює її та обґрунтовується нею, а практика

осмислюється, організовується і спрямовується в теорію. У зв'язку із цим, концепція повинна включати і методологічний, і теоретичний, і практичний концепти [209; 227; 509]. Зазначене обумовлено тим, що застосування обґрунтованих теоретичних позицій, які забезпечують результативність практичної діяльності можливо здійснити шляхом описання певних послідовних дій, тобто, через описання технології їх використання [189]. Розглянемо зазначені концепти.

Розкриття сутності *методологічного концепту* концепції управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі технології кейс-менеджменту ґрунтується на результатах аналізу першоджерел, які описують методологію з позицій як людського буття, так і діяльності будь-якої соціальної інституції. У першу чергу, це закони діалектики (грец. *διαλεκτική* – «мистецтво сперечатись», «міркувати»), як філософського методу дослідження категорії розвитку. У загальному сенсі діалектика розглядається як вміння знаходити істину шляхом раціональної дискусії між співрозмовниками із різними точками зору. Загальновідомими є три закони діалектики як: Закон єдності та боротьби протилежностей (обґрунтовує взаємодію протилежних сторін однієї і тієї ж суті, що виступає джерелом і рушійною силою розвитку. Його характеризують такі категорії як: тотожність, відмінність, суперечність, протилежність); Закон заперечення заперечення (обґрунтовує процеси розвитку через циклічність змін; розкриває загальну і необхідну форму наступного кроку діяльності; є формою духовного освоєння майбутнього, його практичного втілення в дійсність [359; 538; 545]. Включає три моменти: руйнацію старого, збереження елементів старого, утворення нового); Закон взаємного переходу кількісних змін в якісні (обґрунтовує певну особливість об'єктивної дійсності, яка обумовлює, що всі предмети, процеси і явища набувають визначеності через взаємодію, взаємозалежність, суперечливість своїх зовнішніх та внутрішніх властивостей, кількісних та якісних характеристик, котрі існують об'єктивно, незалежно від волі людей. Його характеризують такі категорії як якість, кількість, міра, стрибок, властивість) [284]. Цінним і необхідним для нашого дослідження є те, що усі

предмети і явища об'єктивної дійсності мають у своїй основі протилежності й існують тільки через єдність цих протилежностей, вони знаходяться в русі та постійно змінюються (розвиваються), набуваючи нову якість. Рушійною силою розвитку є наявність суперечностей, їх подолання приводить до нової якості через перехід кількісних змін в якісні розкриває внутрішній механізм переходу до нової якості в будь-якій сфері об'єктивної дійсності.

Важливими для нашого дослідження є принципи матеріалістичної діалектики, які в єдності із законами діалектики представляють загальні закономірності процесу розвитку предметів і явищ об'єктивної реальності. Це такі принципи як принцип загального зв'язку і принцип загального розвитку явищ об'єктивної реальності. Перший принцип обумовлює системний підхід до пізнання та дослідження об'єктів і явищ об'єктивної реальності. Другий принцип обумовлює такі критерії дослідження предметів і явищ об'єктивної дійсності як: об'єктивність, у процесі змін, аналіз динаміки розвитку та ін. Тобто, через виявлення та аналіз існуючих у них суперечностей, їх розвитку і, нарешті, з'ясування внутрішніх джерел руху і розвитку [182]. Отже, провідними *методологічними складовими концепції* є закони розвитку природи, суспільства, які розкривають зв'язок між структурними рівнями буття і забезпечують матеріальну єдність світу, і є джерелом саморуху й розвитку об'єктів.

Акцентуємо, що під законом (від англ. Law, англ. Act, нім. Gesetzn) ми розуміємо сукупність певних норм та правил, які регулюють діяльність системи [284]. Такими законами функціонування та розвитку системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти можна вважати правила утворення, функціонування та розвитку соціально-педагогічних систем. Однією з провідних ознак закону є те, що він регулює найбільш соціально значущі, типові, сталі відносини учасників освітнього процесу. До законів управління освітнім процесом закладу вищої освіти можна віднести загальні закони управління людськими ресурсами, які ґрунтуються на поліпарадигмальному підході [424]. До таких відноситься сукупність колективних базових правил, які були вироблені певною групою людей під час вирішення проблем, що пов'язані з адаптацією до

зовнішньої та внутрішньої інтеграцією і мають належну цінність. Зазначена сукупність базових правил відображається в організаційній культурі як закладу вищої освіти взагалі й кожного учасника освітнього процесу зокрема. Як провідні ми можемо виділити такі закони як: закон демократизації управління; закон інтеграції управління (проектний підхід та делегуванням повноважень); закон оптимального сполучення централізації і децентралізації; закон раціонального використання ресурсів.

Разом із тим, необхідно зазначити, що будь-яка концепція включає певні закони та закономірності, за допомогою яких визначається сутнісна характеристика складної системи, у нашому випадку – системи управління освітнім процесом у закладі вищої освіти. Підкреслимо, що вище ми описали закони, розглянемо тепер закономірності управління освітнім процесом у закладі вищої освіти. У межах нашого дослідження нами було виділено певну низку суперечностей, які зазначені у вступі. Саме розв'язання виділених суперечностей і обумовлює розробку механізму як посилити та підтримати потенціал студента під час його навчання в закладі вищої освіти, безпосередньо під час організації та управління освітнім процесом [442]. У зв'язку із цим нами виділено низку закономірностей, які є об'єктивними, постійними і необхідними взаємозв'язками між предметами, явищами або процесами, що обґрунтовані їхньою внутрішньою природою (сутністю).

Виділенню зазначених закономірностей сприяло проведення аналітичного огляду наукових джерел з питань визначення сутності та існуючих у літературі закономірностей перебігу освітнього процесу. Розглянемо детальніше проведений аналіз. У філософському словнику зазначається, що закономірність є певним взаємозв'язком між явищами, процесами або предметами, який обумовлений їхньою внутрішньою природою чи сутністю. Зазначений взаємозв'язок є постійним, необхідним і він має бути об'єктивним [284].

Ми цілком погоджуємося із точкою зору І. Лернера, що провідна функція повноцінного освітнього процесу полягає в тому, що він повинен в оптимальні строки забезпечити передачу накопиченого соціального досвіду людства

підростаючому поколінню для відтворення та повноцінного функціонування суспільства [125]. Науковець зазначає, що для виділення закономірностей освітнього процесу необхідно враховувати його аспекти: психологічний, соціальний, гносеологічний, логічний, кібернетичний. Для виділення закономірностей перебігу освітнього процесу важливим є розуміння їх специфіки. Тобто, вони повинні відображати зв'язки між трьома елементами освітнього процесу: між діяльністю викладача, між діяльністю студента і між змістом освіти [124]. Разом із тим, і ми поділяємо точку зору Є. Хрикова, що, наприклад, кібернетика розкриває найбільш загальні закономірності управління, вивчає його процеси з визначеної формально-структурної, кількісної сторони, без урахування змісту системи, в якій ці процеси відбуваються. Тому кібернетичний аналіз тієї або іншої системи має бути поглиблений змістовним якісним аналізом [291]. Зазначене обумовлює те, що під час виділення закономірностей необхідно здійснювати змістовний якісний аналіз системи, де відбувається перебіг подій. У нашому випадку – це освітній процес в закладі вищої освіти і під час виділення його закономірностей необхідно враховувати ту предметну область на яку він орієнтований взагалі й у відповідний відрізок часу зокрема. Ураховуючи специфіку нашого дослідження – це використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом.

Зазначимо закономірності, які були виділені І. Лернером. Ураховуючи багатоаспектність освітнього процесу науковець виділяє два види закономірностей: перший вид пов'язаний із загальним розумінням освітнього процесу в будь-кому його прояві і місці перебігу, а другий вид пов'язаний із характером взаємодії викладача та студента, формами, методами навчання тощо. Виділення саме двох видів закономірностей автор обумовлює тим, що освітній процес має об'єктивно-суб'єктивний характер й залежить від багатьох чинників його перебігу. Як приклади науковець наводить такі закономірності: до першої групи – перебіг освітнього процесу можливий тільки тоді, коли мета професійної діяльності викладача співпадає з метою навчальної діяльності студента; цілеспрямоване засвоєння змісту відбувається тільки за умов, коли студент є

активним учасником цього процесу; між метою. Змістом та методами навчання існує тісний зв'язок, який пов'язаний із тим, мета визначає зміст навчання та методи, а методи і зміст обумовлюють ступінь досягнення мети. До другого виду автор відносить такі закономірності як: поняття можуть бути засвоєні тільки у тому випадку якщо вони вивчаються у логічному зв'язку із іншими поняттями та під час цілеспрямованої діяльності студентів; навики можуть бути сформовані тільки під час організованої викладачем відтворення операцій і дій; засвоєння змісту відбувається тільки під час постійного його повторення та відтворення тощо [124; 396]. Описані закономірності ми будемо враховувати у своєму дослідженні.

Проаналізуємо роботи науковців, які описують закономірності перебігу освітнього процесу в закладі вищої освіти та управління ним [134; 291]. Розглядаючи закономірності управління навчальним закладом Є. Хриков аналізує роботи вчених, які намагалися їх виділити. Науковець зазначає, що в одних роботах закономірності обумовлюються характеристикою процесуально-технологічними зв'язками, в других роботах закономірності виділені на основі зв'язків між педагогічним процесом і процесом управління закладом, між пов'язаними із закладом системами і управлінням і зв'язками всередині системи управління закладом та ін. [290-292]. До першої групи відносяться такі закономірності, які виділено Ю. Конаржевським, наприклад, чим вищий рівень доцільності управлінської діяльності, тим ефективніші її результати; чим вищий рівень безперервності управлінських впливів, тим вища ефективність результатів управління; безупинний характер управління можна реалізувати не інакше, як через відносно замкнуті процеси, іменовані управлінськими циклами тощо. До другої групи закономірностей відносяться такі, які виділено А. Орловим, чим вищий рівень структурно-функціональних зв'язків і залежностей між суб'єктом і об'єктом управління, тим ефективніше функціонування системи управління; якщо структура суб'єкта управління детермінована цілями функціонування, змістом, структурою об'єкта, то підвищується якість управлінського процесу тощо [390; 470]. Крім зазначених груп закономірностей Є. Хриков аналізує і такі, що

характеризуються стійкими зв'язками різних рівнів управлінської діяльності (від загальнодержавного до локального). У наслідок проведеного аналізу науковець робить висновки, що для виділення закономірностей необхідно чітко уявляти рівень здійснення управлінської діяльності: чи то управління закладом освіти взагалі, чи то управління його структурним компонентом, наприклад, освітнім процесом, зокрема. Крім того, наступний висновок, який було зроблено науковцем – це відсутність цілісної системи закономірностей, які охоплюють всі структурні компоненти управління закладом освіти. І третій висновок, який робить науковець, це про зміст закономірностей, що серед такої великої кількості закономірностей управління закладом освіти, що виділяються різними науковцями співпадає тільки одна закономірність. Зазначене обумовлюється предметною областю їх виділення [291].

У межах нашого дослідження, для виділення закономірностей управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти ми будемо спиратися на сутність освітнього процесу в закладі вищої освіти, сутність технології кейс-менеджменту і сутнісні ознаки процесу управління як закладом освіти взагалі так і освітнім процесом зокрема. Детально зазначені позиції були описані нами у попередніх розділах. Закцентуємо, що перебіг освітнього процесу в закладі вищої освіти досліджується такою галуззю педагогічної науки як педагогіка вищої школи [542]. Аналізуючи наукові джерела, в яких розкриваються сутнісні ознаки цієї галузі, можна зазначити, що вона вивчає закономірності, засоби організації та перебігу освітнього процесу (у тому числі й самоосвіти), навчання, розвитку (у тому числі й саморозвитку), соціалізації (у тому числі й самовиховання), і професійної підготовки здобувачів освіти до професійної діяльності й життя в соціумі [273].

Автори монографії «Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу» зазначають предмет педагогіки вищої школи, який розкривається таким позиціями як: професійна компетентність та професійна

діяльність науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти; закономірності перебігу освітнього процесу та процеси формування й розвитку особистості здобувачів освіти, їх соціалізація; освітній процес і процеси самоосвіти й саморозвитку здобувачів вищої освіти; дидактика вищої школи та освітній процес закладу вищої освіти; форми, методи педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу; сучасні педагогічні технології та техніки в освітньому процесі закладу вищої освіти; академічна мобільність учасників освітнього процесу та особливості соціалізації студентської молоді [273; 443]. Зазначені позиції можна продовжувати, разом із тим, зазначимо, що провідною вважається така закономірність управління освітнім процесом в закладі вищої освіти, яка полягає в тому, що чим вищий рівень компетентності суб'єктів управлінської діяльності тим вище рівень розвитку особистості здобувача освіти під час його навчання в закладі вищої освіти та стан його соціалізації. Зазначена позиція повинна бути врахована нами під час виділення закономірностей управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Ураховуючи, що заклад вищої освіти повинен бути конкурентоспроможним і задля забезпечення цього йому необхідно мати позитивну репутацію на ринку освітніх послуг та ринку праці. У виділенні закономірностей нам необхідно враховувати, що зазначена тенденція впливає як на стан перебігу освітнього процесу так і на процес управління ним. Зазначимо, що забезпеченню позитивної репутації закладу сприятиме проведення певних маркетингових досліджень, які надають системі управління закладом освіти інформацією про освітні запити та потреби стейкхолдерів (користувачів освітніх послуг) та стан їх задоволеності під час перебігу освітнього процесу в закладі вищої освіти. Крім того, організація управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту сприятиме розв'язанню протиріччя, яке було зазначено нами на початку дослідження [344]. А саме: між необхідністю успішного позиціонування закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг у змінених соціальних умовах і застарілими технологіями організації та управління його освітнім процесом, що не враховують виклики

сучасності [104]. Підкреслимо, що і створення певного освітнього середовища в закладі вищої освіти з посиленням соціалізуючого напрямку підтримки студента в процесі навчання може виступати як певна закономірність, що сприяє забезпеченню якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти.

Таким чином, ураховуючи вищезазначена можна констатувати, що закономірності управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти забезпечують цілісність управління, обумовлюють організацію зворотного зв'язку про стан перебігу освітнього процесу та якість надання освітніх послуг закладом вищої освіти. У ході дослідження нами виділено п'ять закономірностей управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти. Це такі закономірності як:

- Організація системи управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти здійснюється на основі підтримки потенціалу студенту, причому вирішальним фактором є врахування: їхніх потреб та запитів у змісті освіти, що реалізуються в заданих соціально-політичних умовах існування країни.

- Результативність управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти забезпечується шляхом встановлення ступеня забезпеченості якості надання освітніх послуг (система управління якістю освіти) через маркетинго-моніторинговий супровід розвитку потенціалу студентів.

- Рівень результативності управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти залежить від рівня репутації закладу на ринку освітніх послуг, що пов'язано із розвитком освітнього і трудового потенціалу студентів та показниками освітньої міграції молоді.

- Управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти завжди забезпечує зв'язок із запитом стейкхолдерів, станом організації освітнього процесу на основі підтримки потенціалу студентів та позиціонуванням закладу на ринку освітніх послуг.

- Конкурентні переваги закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг

забезпечуються якістю управлінських механізмів підтримки соціального та освітнього потенціалу студентів у процесі їх навчання в закладі вищої освіти.

Наступними аспектами методологічного концепту є синергетична концепція самоорганізації у відкритих системах взагалі й соціально-педагогічних системах зокрема на основі неврівноваженості; закони поведінки людини в соціальних системах (загальні закони та закони зв'язку). Розкриємо детальніше синергетичну концепцію самоорганізації в соціально-педагогічних системах. Зазначимо, що синергетика (англ. Synergetics, від грецького: Syn – «спільне» і ergetics – «дія») – міждисциплінарна наука, що досліджує процеси самоорганізації системи (організаційних структур), їх виникнення, підтримку стійкості та розпаду різної природи на основі методів математичної фізики («формальних технологій») [284; 591].

Цікавим є утворення та поява терміну «синергетика». Його ввів у науковий обіг англійський фізіолог Ч. Шеррингтон більше ста років тому. Пріоритет у розробці системи понять, що описують механізми самоорганізації, взаємоподібні процеси розвитку у світі, належить німецькому фізику Г. Хакен («Синергетика, Ієрархія нестійкостей в самоорганізованих системах та пристроях») [591], бельгійському вченому російського походження, лауреатові Нобелівської премії І. Пригожиним («Самоорганізація в нерівноважних системах», «Філософія нестабільності» тощо.

Важливим для нас є визначення ключових положень синергетики. Під час відкритої зустрічі з Г. Хакеном, як одного із засновників синергетики, попросили назвати її ключові положення, він перерахував їх у такому порядку:

- досліджувані системи складаються з кількох чи багатьох однакових або різнорідних частин, які знаходяться у взаємодії один з одним; зазначені системи є нелінійними; під час розгляду фізичних, хімічних і біологічних систем мова йде про відкриті системи, далеких від теплової рівноваги;
- зазначені системи схильні до внутрішніх і зовнішніх коливань;
- системи можуть стати нестабільними; у системах завжди відбуваються кількісні та якісні зміни;

- у цих системах постійно виявляються емерджентні (тобто знову виниклі) нові якості; виникають просторові, тимчасові, просторово-часові або функціональні структури; структури можуть бути впорядкованими або хаотичними;
- у багатьох випадках можлива математизація.

Останнє положення обумовлює використання факторно-критеріального моделювання в управлінні будь-якою системою (організацією) взагалі та для забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти зокрема. Розуміння сутності зазначеного сприяло розробці кваліметричної субмоделі управління якістю освітнього процесу в закладі вищої освіти на основі підтримки потенціалу студента та її використання в нашому дослідженні (додаток). Акцентуємо, що нами виділено п'ять факторів та двадцять два критерія за якими відбувається відстеження стану та забезпечення якості освітнього процесу в закладі вищої освіти. До факторів ми віднесли: запити стейкхолдерів; організація освітнього процесу; кадрове забезпечення освітнього процесу; система управління якістю освіти; позиціонування закладу освіти на ринку. Виділення зазначених факторів та критеріїв базувалося на певних принципах кваліметричного підходу в освіті. Детальніше про створення і використання зазначеної субмоделі буде описано в наступних підрозділах дисертаційного дослідження.

Підкреслимо, що Г. Хакеном у теорію синергетики було вкладено дві змістові лінії. Перша лінія пов'язана із тим, що в будь-якій системі постійно виникають нові властивості, які стають системними рисами шляхом утворення цілого, нерозривного. Зазначені риси і властивості притаманні будь-якій (організаційній структурі) у цілому і можуть існувати тільки в цілісній єдності та взаємозв'язку елементів самої системи і не можуть бути притаманними елементам системи як окремо існуючим, так і їх угрупованням. Друга змістова лінія синергетики пов'язана із співпрацею фахівців різних галузей знань для організації і дослідження складних систем до яких відноситься і система вищої освіти. У зв'язку із другою лінією нами обґрунтовано в першому розділі нашого дослідження було розкрито міждисциплінарний підхід до управління освітнім

процесом у закладі вищої освіти.

У зв'язку із вище зазначеним, принциповим для нашого дослідження є зміна освітньої парадигми на засадах якої організовано освітній процес у закладі вищої освіти. Це пов'язано із тим, що зміна парадигми є відгуком на історичні трансформації та активізацію нових потреб суспільства і, відповідно, нових освітніх завдань. На думку Є. Ямбурга впровадження нових стратегії освітнього розвитку, потребує їх узгодження і збалансування із раніше відомими. Парадигма, це термін, який з'явився в освітянській практиці для визначення концептуальної ідеї, яка визначатиме напрямок концептуальних змін в освіті. Під парадигмою (від грец. *παράδειγμα*, «приклад, модель, зразок») ми розуміємо сукупність філософських, загальнотеоретичних основ певної науки [18], яка може бути відображена у вигляді теоретико-методологічної моделі освіти. Нам імпонує тлумачення, яке дається таким провідним вченим як Томас Кун. Він зазначає, що парадигма, це сукупність знань, методів за допомогою яких визначається завдання та зразки його розв'язання, також сюди включено цінності, які притаманні даній спільноті [402]. Науковець вперше вводить значущість людського чинника у формуванні наукових моделей, у тому числі й системи освіти. Взагалі парадигмальний підхід в освіті, на сьогодні є актуальним і перспективним. Сутнісним аспектам парадигмальності освіти є виділення таких її основних сутнісних ознак як: біологічна сутність; соціальна сутність; гуманістична сутність [304]. У своїй єдності вони забезпечують інтегральну єдність сутнісних ознак освіти, що виявляється в біосоціальній сутності людини та спрямування її на гуманістичні засади. Ми погоджуємося із точкою зору О. Чумак, що провідною парадигмою сучасної вищої освіти стає гуманістична сутність, яка спрямована на максимальне розкриття індивідуальних здібностей особистості з урахуванням її неповторних, унікальних особливостей психіки та інтелекту. Тобто, у центрі сучасної вищої освіти повинна бути людина та орієнтація на її підтримку в освітньому процесі та розвитку її життєвого потенціалу [304].

Будь-яка парадигма в освіті розкриває принципи, закони, закономірності на яких базується освітній процес у закладі. Разом із тим, аналіз практики організації освітнього процесу в закладі вищої освіти підтвердила, що жодна із освітніх парадигм не може претендувати на виключну позицію без узгодження із іншими (О. Прикопа). Наразі сьогодні відбувається поява нової інтеграційної парадигми. Зазначена парадигма об'єднує принципи та підходи організації та управління освітнім процесом. Розглянемо їх. Людиноцентристський підхід іноді студентоцентристський або дитиноцентристський (В. Кремень, Н. Ничкало та ін.). Філософський зміст цього підходу полягає в різноманітності й водночас концептуально орієнтованій філософській думки, об'єктом якої є людина. Спираючись на роботи В. Кременя, зазначимо, що тілесність, обдарованість, духовність, освіченість, моральність, егоїзм, розумність, цілеспрямованість – усе це є фрагментами постійно змінюваної картини буття людини, які розкривають її нові аспекти, але не вичерпують нескінченного змісту [483]. Компетентнісний підхід (Н. Бібік, І. Драч, Я. Логвінова, О. Локшина, В. Луговий, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, Л. Пуховська, О. Савченко, Л. Хоружа), як метод моделювання результатів навчання, які орієнтовані на формування навичок професійної діяльності майбутніх фахівців і дозволяє організовувати освітній процес у закладі вищої освіти на засадах, що забезпечують якість надання освітніх послуг. Тобто, спираючись на Закон України «Про вищу освіту» можна констатувати, що результатом навчання в закладі вищої освіти є отримання певної кваліфікації, під якою розуміють офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту [75]. Тобто, нормативно підтверджено, що результатом навчання є набуття особою певних компетентностей, які є знадобляться під час професійної діяльності. Науковці стверджують, що компетентнісний підхід сприяє формуванню стратегії гнучкості на користь розширення можливостей працевлаштування випускників. [20]. Разом із компетентнісним підходом використовується діяльнісний підхід в організації

освітнього процесу. Сутність якого полягає в забезпеченні спрямованості освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти і формуванні в них наскрізних умінь щодо застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію [144]. Ґрунтовно діяльнісний підхід та його доцільність використання в організації освітнього процесу описано в Концепції Нової української школи. Природничо-науковий підхід виявляється через STEM-освіту (Science, Technology, Engineering and Mathematics), яка, в умовах сьогодення є конче необхідною, бо інтегрує в собі науку, технології, інженерію, математику. Зазначений підхід активно впроваджується в освітній процес, у зв'язку із тим, що відповідно до нього основою набуття знань є проста та доступна візуалізація наукових явищ, що дає змогу легко охопити і здобути знання на основі практики та глибокого розуміння процесів (С. Галата, Х. Гонсалес, Г. Єльнікова, Дж. Куензі, О. Коршунова, Д. Ленгдон, Н. Морзе, К. Ніколс, О. Патрикєєва, І. Сліпухіна, О. Стрижак та ін.) [72; 144]. Технократичний, який орієнтований на концепцію розвитку особистості здобувача освіти на раціональних засадах й обґрунтовує технологізацію навчання (Б. Скіннер). Гуманістичний, в основу якого покладено концепцію пріоритетності особистості студента, яка розвивається та визнання її вищою соціальною і педагогічною цінністю. Зазначена концепція спирається на повагу до самобутності й унікальності кожної дитини, створення умов для цілеспрямованого розвитку та саморозвитку вихованця як суб'єкта діяльності, як особистості й творчої індивідуальності (Є. Коллі, А. Комбе, А. Маслоу К. Роджерс) [315]. Особистісно-орієнтований підхід (І. Бех, С. Подмазін, С. Рубінштейн, І. Якиманська та ін.), який у своїй основі має на меті виявлення суб'єктного досвіду кожного учасника освітнього процесу задля становлення його індивідуальності, що сприятиме в його життєвому самовизначенні, самореалізації [315]. Крім того, використання цього підходу під час організації освітнього процесу відбувається шляхом створення умов для повноцінного розвитку таких навичок особистості як: здатність людини діяти за вибором; вміти рефлексувати,

оцінювати своє життя; здійснювати та визначатися із життєвими проектами; розвивати творчі навички; формувати власну концепцію свого Я-образу; формувати власну відповідальність за прийняття рішень та ін. Підкреслимо, що провідним завданням особистісно-орієнтованого підходу є формування автономії особистості. Актуальними, в умовах сьогодення, є такі підходи до організації та управління освітнім процесом як синергетичний (І. Пригожин, Г. Хакен), діалектичний (М. Булатов, В. Кизима), антропологічний (Н. Гузій), культурологічний (В. Беніна) [65; 208 – 209;]. Кожний із названих підходів спрямований на вирішення завдань процесів самоорганізації і взаємодії суб'єктів освітнього процесу враховуючи діалектичні закони розвитку та умови в яких відбувається перебіг освітнього процесу. Враховуючи вищезазначене можна стверджувати, що для забезпечення результативності системи управління освітнім процесом у закладі вищої освіти необхідно використовувати низку наукових підходів, які б враховували людський чинник і були орієнтовані на результат.

Разом із тим, у межах нашого дослідження, ми вважаємо за необхідне врахування таких підходів до управління освітнім процесом у закладі вищої освіти як: системний та ситуаційний підходи. Ґрунтовно зазначені підходи були розглянути нами в попередніх розділах дисертаційного дослідження. Аналізуючи наукові джерела і адаптуючи інформацію до нашого дослідження, ми вважаємо за доцільне в описанні Концепції системи управління освітнім процесом у закладі вищої освіти зазначити класифікацію підходів до управління закладом освіти, яка розроблена М. Поташніком [279]. Наочно вказана класифікація наведена в таблиці 3.3. Враховуючи сучасній ситуації в освіті та мінливість умов в яких протікає життя людини, управління освітнім процесом повинно ґрунтуватися за принципом інтеграції вище перелічених підходів і тому нам імponує визначений у науковій літературі такий термін як *поліпарадигмальний підхід*, який передбачає інтеграцію вище описаних нами підходів до управління освітнім процесом у закладі вищої освіти. Таким чином, методологічний концепт авторської концепції ґрунтується на діалектичних законах буття та розвитку, певних наукових

підходах, які обумовлюють необхідність постійного оновлення та розвитку систем будь-якої складності, у тому числі й соціально-педагогічних.

Таблиця 3.3.

Класифікація підходів до управління освітнім процесом у закладі вищої освіти (на основі класифікації М. Поташніка)

Назва	Наукові підходи	Сутність
За суб'єктами управління	Адміністративний	Авторитарний стиль управління, одноосібне прийняття рішення (домінування адміністрації)
	Партисипативний (Адаптивний)	Демократичний стиль управління, колегіальне прийняття рішення (домінування педколективу)
За орієнтацією	Процесуальний	Урахування певних психологічних факторів впливу на ситуацію, яка сталася і спирається на індивідуальний контекст під час її розв'язання
	Результативний	Орієнтація на отримання максимального результату будь-якими засобами
Лідерство змін	Кризове управління	Оперативне реагування на впливи, що приводять систему управління освітнім процесом у стан дисбалансу
	Стратегічне управління	Характеризується організацією досліджень щодо стану системи та передбаченням її можливого стану (проводяться такі види аналізу як SWOT-аналіз та PEST-аналіз).
	Результативний	Орієнтація на отримання максимального результату будь-якими засобами
За орієнтацією За інтегрованістю управління	Кваліметричний	Організація системи внутрішнього забезпечення якості надання освітніх послуг та організація системи маркетинго-моніторингового супроводу освітнього процесу
	Раціональний	Орієнтація на ефективність – мінімальне використання ресурсів (людських, фінансових, матеріально-технічних тощо) для отримання максимального результату освітнього процесу
	Мотиваційний	Формування необхідного рівня вмотивованості суб'єктів освітнього процесу задля ефективної діяльності
	Системний	Управління освітнім процесом як цілісною системою компонентами якої є мета, зміст, методи, засоби, форми і результати навчання
	Несистемний	Фрагментарне управління
	Несистемний	Фрагментарне управління

Таблиця 3.3. (продовження)

Назва	Наукові підходи	Сутність
Лідерство змін	Кризове управління	Оперативне реагування на впливи, що приводять систему управління освітнім процесом у стан дисбалансу
	Стратегічне управління	Характеризується організацією досліджень щодо стану системи та передбаченням її можливого стану (проводяться такі види аналізу як SWOT-аналіз та PEST-аналіз).
	Результативний	Орієнтація на отримання максимального результату будь-якими засобами

Джерело: узагальнено на основі класифікації М. Поташніка [279].

Провідними для нашого дослідження серед зазначених підходів ми визначаємо синергетичний, системний, компетентнісний, кваліметричний та ін. Ураховуючи зазначене ми ви визначаємо, що авторська концепція ґрунтується на *поліпарадигмальному підході*. Саме такий підхід і є визначальним у концепції управління освітнім процесом у закладі вищої освіти на основі технології кейс-менеджменту.

Теоретичний концепт обумовлений наробітками провідних вчених, що стосуються управління соціально-педагогічними системами взагалі та організації й управління освітнім процесом у закладі вищої освіти зокрема. Розкриємо основні положення зазначених теорій. У науковій літературі зазначається, що для сучасної світової освіти новими викликами виступають зовнішньо трансляційні процеси глобалізації та формування інформаційного суспільства, системна інтеграція яких в освітній простір закріплюється низкою міжнародних домовленостей. Одним із таких кроків, що відповідає процесам трансформації соціальної системи є Болонська декларація (1999р), яка ствердила курс на забезпечення якості вищої освіти, започаткувала перехід до Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ECTS) надала доступ щодо мобільності студентів та викладачів, можливість якої посилилась рішеннями щодо уніфікації освітніх кваліфікаційних документів (диплом, додаток до диплома тощо), а також можливості навчання впродовж життя [347]. Наступні

домовленості (Празьке комюніке 2001р., Бергенське комюніке 2003 р.) деталізували цей курс щодо орієнтації університетів на автономність, впровадження п'ятирівневої системи вищої освіти, що включає такі рівні як початковий, перший (бакалаврський), другий (магістерський) третій (освітньо-науковий / освітньо-творчий), науковий.

Також, перехід на зазначену систему забезпечує приділення уваги щодо підтримки студента в освітньому процесі (фінансово-економічної, консультативної, соціальної) [22]. Вивчення впливу світових процесів на реформу освіти в Україні фіксує двобічний зв'язок процесів глобалізації та освіти: перший встановлює нові рамки реалізації освіти, а другий надає цьому процесу якісних ознак або еволюційного спрямування, або інволюційного (С. Терепишій).

Виявлене явище диверсифікації, як процесу розширення асортименту освітніх послуг, що розширяє можливості самовизначення студентів, стверджує особисту свободу, ініціює неперервну адаптацію освітніх програм й технологій навчання відповідно до викликів зміни соціально-економічних умов суспільства. Тут постають завдання прогностичного моделювання розвитку студента щодо його професійної реалізації, що ставить відповідні завдання особистісного розвитку, зокрема в напрямку прийняття самостійних рішень, самоорганізації та пошукової активності в безпечних умовах освітнього простору вищої школи. Спроможність бути конкурентоспроможним має набуватися не за рахунок натиску та лобіювання, а засобом діалогічності та пізнавально-пошукової діяльності, що розвиває мислення студента і здатність аналізувати його вибори з позиції екології. Процеси диверсифікації стосуються всіх учасників освітнього процесу (викладачі, студенти, стейкхолдери) та їх взаємодії, освітніх програм та моніторингу конкурентоздатності випускника закладу вищої освіти в змінних соціально-економічних умовах відносно абітурієнта [19; 366в]. Підкреслимо, що зазначене, у кожній окремій країні супроводжуються власними внутрішніми процесами. Так, в Україні (Польщі) відмічається пониження запиту на вищу освіту та посилення пошуку засобів ситуативного самозабезпечення в існуючих умовах, що проявилось у відтоці студентів та фахівців на західні ринки. Аналіз

джерел вказує на наявність двох міфів, де перший визначає освіту загалом засобом успішного та престижного життя, а другий вказує на компетентність у сфері бізнесу як більш вагомий навик життєвого успіху (Р. Бренсон, В. Співаковський, Кийосаки Роберт) [257; 334; 386; 391; 460]. Інтеграція в практичну діяльність зазначених міфів відбувається шляхом побудови певної моделі освіти, яка виступає як засіб відтворення суспільного життя та формування конкурентоспроможного фахівця.

Водночас, освіта, як сфера суспільного життя, має відповідати вимогам часу, що ставить її в позицію перманентного реформування [184; 193]. Науковці засвідчують, що навіть у стабільному суспільстві кожні 20-25 років система освіти має оновлюватися. Наука вже опанувала прояви неготовності освіти слідувати потребам та запитам суспільства, проявляючись в таких феноменах, як: за зниження якості освіти її висока вартість; комерціалізація освіти як реакція на потребу без врахування запиту суспільства, що знижує її зв'язок та міру забезпечення фахівця на ринку праці; надмірна адаптація надавачів освітніх послуг як мімікрія закладів вищої освіти (за відповідності встановленим формальним нормам наявні порушення «духу вищої освіти», її ціннісного визначення); ефект блокування (інституційна пастка), коли прийняте рішення продовжує регулювати відносини, оскільки його неможливо або складно переглянути чи скасувати в умовах діючого нормативно-законодавчого простору. Проведені численні дослідження перманентних адаптаційних процесів в освіті згідно з освітніми запитамі нової генерації надають нам можливість створити перелік засобів розвитку освіти як соціального інституту в змінних соціальних умовах.

Підкреслимо, що в умовах кардинальних змін суспільного устрою та ринкових перетворень є неминучим її інституційний перегляд [4]. Зміни першого адаптаційного рівня, як правило, виступають все таки орієнтованими на збереження базових засад функціонування системи, навіть, якщо вони є по-іншому зовнішньо вираженими. Водночас внутрішні механізми залишаються тими ж самими, структурні зміни здійснюються в межах звичних повноважень,

що керовані тими ж цілями, які слугували їй раніше, а механізми зворотного зв'язку спрямовані до дотримання традиційно ustalених норм функціонування. Натомість зміни другого порядку стосуються перегляду самих цілей, структури та механізмів системи, що забезпечує набуття якостей мобільності, перегляду та зміни механізмів саморозвитку та самомоніторингу, готовності до взаємообміну з оточуючим середовищем та процесів інтеграції, що слугують прийняття системних змін у змінених умовах нового середовища. У зв'язку із зазначеним для нас важливим є кваліметричний підхід до управління освітнім процесом і факторно-критеріальне моделювання діяльності як суб'єктів цього процесу, так і самого процесу управління ним враховуючи основні принципи технології кейс-менеджменту.

Під принципами (від лат. *Principium* – початок, основа), ми розуміємо положення, яке є головним, важливим, суттєвим, неодмінним або, принаймні, бажаним. У повсякденному житті принципами називають внутрішні переконання людини, ті практичні, моральні та теоретичні засади, якими вона керується в житті, в різних сферах діяльності [284; 593]. У межах нашого дослідження, можна стверджувати, що виділення принципів організації та управління освітнім процесом у закладі вищої освіти спирається на описані вище сутнісні ознаки освітніх парадигм і мають трикомпонентну основу: зосередження на розвитку особистості учасників освітнього процесу, врахування біосоціальної сутності людини та гуманістичну спрямованість системи освіти. Враховуючи зазначене ми визначаємо за необхідне в концепції управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти виділення таких *принципів* як: індивідуалізація, орієнтація на студента, виділення його сильних сторін, партнерські стосунки, соціальні відношення, командна робота та компетентність учасників освітнього процесу. Зазначені принципи ґрунтовно нами були описані в попередньому розділі нашого дисертаційного дослідження.

Наступним аспектом розгляду Концепції є описання сутності технологічного концепту, в основі якого покладено певну послідовність дій щодо реалізації концептуальних ідей дослідження. Ключовим є поняття «технологія»

(від грец. τεχνολογία, що походить від грец. τεχνολογος; грец. τεχνη – майстерність, техніка; грец. λογος – (тут) передавати) у загальному розумінні є застосуванням наукового знання для вирішення практичних завдань [349]. Вона має чітко визначену послідовність дій та включає сукупність методів та інструментів для досягнення запланованого результату [509]. Нам імпонує визначення сутності зазначеного поняття, у порівнянні із методикою, що наводиться в підручнику з педагогіки вищої школи [284]. А саме: технологія є інструментарієм досягнення цілей навчання, вона на відміну від методики орієнтована на того, хто навчається і спрямована на універсалізацію підходів щодо опанування навчальним матеріалом. У технологію навчання покладена взаємодія того, хто навчається з тим, хто навчає. Крім того, особливістю технологічного підходу в освіті є чітке визначення послідовності навчальних дій, що ґрунтується на логіці засвоєння навчального матеріалу і передбачає відпрацювання навичок вільного володіння ним. У межах нашого дослідження ми будемо спиратися на сутнісні аспекти технологічного підходу саме: гарантованість в отриманні запланованого результату (підтримка студента в процесі навчання); діалогічність у визначенні мети та вибору засобів навчання (діалог, полілог студента та викладача); діагностичність (визначення результатів); алгоритмізація (визначення та чітке закріплення послідовності дій). На підставі викладеного, акцентуємо, що система управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти, для досягнення запланованих результатів навчання, має ґрунтуватися на сукупності та чітко закріпленій послідовності управлінських дій, які визначаються як функції управління. Зазначені функції повинні бути об'єднані у відносно замкнуті процеси, які мають назву – управлінський цикл. Центральне місце в цьому циклі посідає взаємодія суб'єкта та об'єкта управління, що орієнтована на досягнення запланованого результату (рис. 3.2). Спираючись на зазначене, ми вважаємо, що Концепція повинна включати саме технологічний концепт, який розкриває технологічні аспекти використання на практиці методологічних та теоретичних положень і гарантує досягнення запланованих результатів.

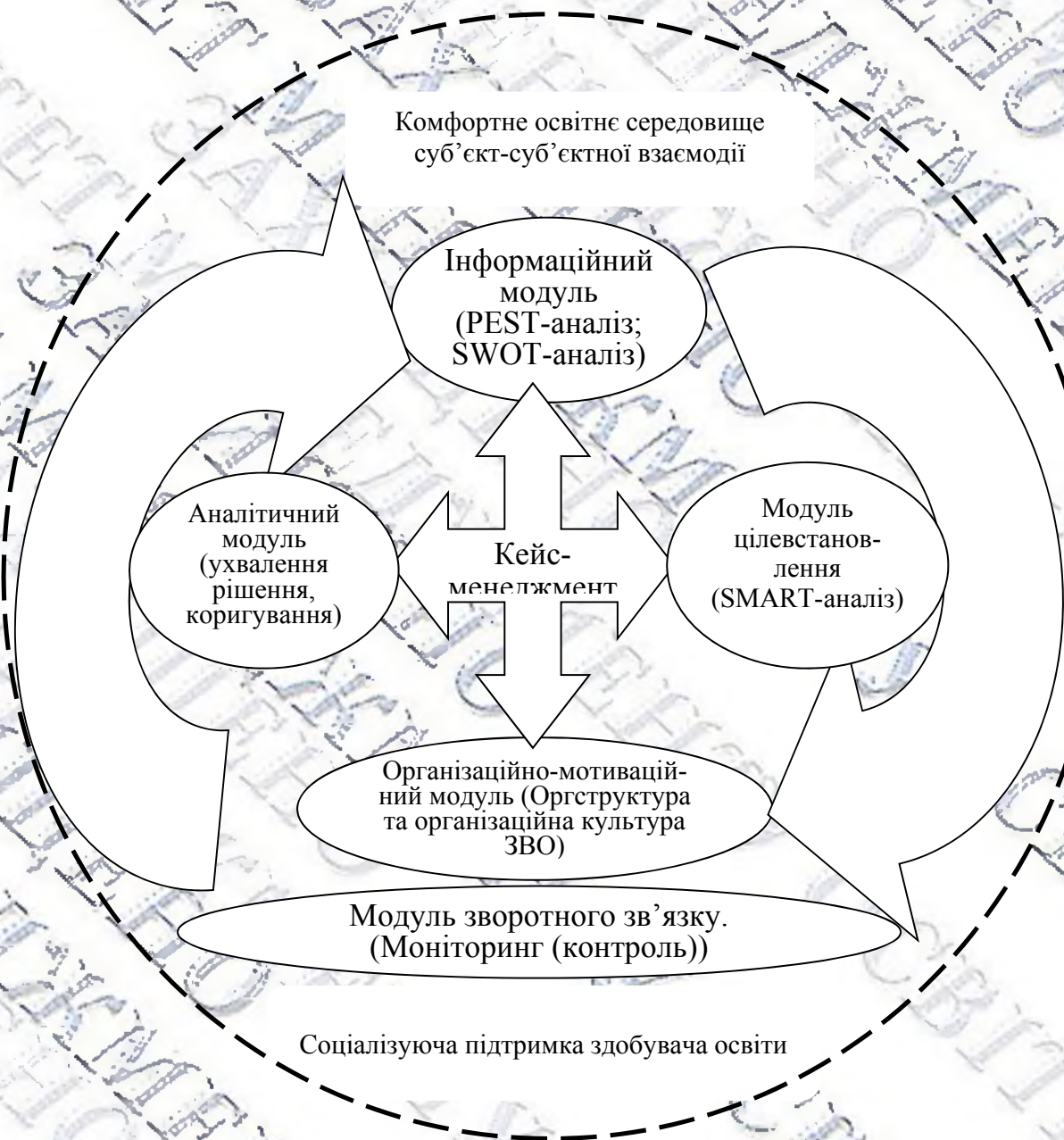


Рис. 3.2. Управління освітнім процесом на основі технології кейс-менеджменту в закладах вищої освіти

Джерело: власна розробка.

Ураховуючи вищезазначене ми розробили схему «управління освітнім процесом на основі технології кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», що розкриває структуру змодельованої системи управління в її причинно-наслідкових зв'язках, описує властивості її елементів (див. рис. 3.2). Акцентовано, що система управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі

вищої освіти для досягнення запланованих результатів навчання має ґрунтуватися на сукупності та чітко закріпленій послідовності управлінських дій, які визначаються як функції управління. Зазначені функції повинні бути об'єднані у відносно замкнуті процеси, які мають назву – управлінський цикл. Центральне місце в цьому циклі посідає взаємодія суб'єкта та об'єкта управління, що орієнтована на досягнення запланованого результату. В основу моделі покладено певну послідовність дій, що мають гарантувати отримання запланованого результату (підтримка студента в процесі навчання); дотримання діалогічності у визначенні мети та вибору засобів навчання (діалог, полілог студента та викладача); чіткості проведення діагностичних процедур (визначення результатів) з опорою на алгоритмізацію (визначення та чітке закріплення послідовності дій).

Таким чином, ураховуючи вищезазначене, підкреслимо, що Концепція системи управління освітнім процесом у закладі вищої освіти ґрунтується на концептуальній ідеї, визначеній меті та має методологічний, теоретичний та технологічний концепти. Акцентуємо, що провідною концептуальною ідеєю є побудова гнучкої системи управління освітнім процесом на основі взаємодії його учасників, яка зосереджена на якості освіти, що ґрунтується на розвитку освітнього потенціалу й соціальній підтримці студента, мобілізації ресурсів для реалізації освітнього процесу та створенні позитивної репутації закладу як соціального інституту трансляції та створення культурної та освітньої спадщини країни та світу в цілому. Провідною метою функціонування системи управління є забезпечення якості освіти на основі розвитку і підтримки освітнього потенціалу студента під час реалізації освітнього процесу та формування позитивної репутації закладу в змінних умовах глобалізації та розбудови інформаційного суспільства. Підкреслимо, що позитивна репутація закладу освіти формується шляхом створення привабливого для споживачів іміджу закладу. Зазначений процес є цілеспрямованим, довготривалим і ґрунтується на розробці та реалізації маркетингової стратегії розвитку закладу. Зазначена стратегія спрямована на успішне позиціонування закладу на ринку освітніх послуг та ринку праці шляхом

формування та закріплення у свідомості споживачів послуг, що надає заклад позитивного образу закладу.

3.3. Концептуальна модель системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту

Процеси глобалізації поставили перед освітою підвищені завдання підготовки кваліфікованих фахівців з посиленням водночас вимоги щодо їхнього гармонійного розвитку, просоціальної та громадянської позиції, здатності до самостійного мислення та суспільного вибору. Закономірно виникає теоретичний та практичний інтерес щодо становлення, функціонування та розвитку вищих навчальних закладів здатних забезпечити відповідну якість освіти в глобалізованому світі [164]. Наразі система освіти як України, так і Польщі знаходиться в стані реформування [133]. Натомість практика концентрації уваги на освітніх інституціях та розвитку їх потенціалу засобом зміни організаційного та навчального компонентів (зміни статуту закладу вищої освіти, розширення переліку навчальних предметів й осучасненню змісту їх викладання, наближення вищої освіти до вимог ринку праці тощо) спричиняє певне нехтування питаннями підтримки користувачів освітніх послуг. Тому не тільки в освітянських колах, але й на державному рівні, усе частіше дискутується питання щодо рівня соціалізації та освітнього становлення студентської молоді в умовах глобалізації, а також про необхідність надання соціальної допомоги студентам. Також варто відмітити, що окрім навчального компонента освітній процес полягає в реалізації особистісного потенціалу людини як компетентних фахівців, конкурентоздатних на національному та міжнародному ринках праці. Отже, питання підтримки студентів в процесі навчання є актуальною проблемою в контексті забезпечення якості надання освітніх послуг ЗВО.

Провідною концептуальною ідеєю щодо підвищення рівня якості надання освітніх послуг ЗВО є виокремлення й використання в управлінському процесі технології кейс-менеджменту, що передбачає визначення запитів і потреб

здобувачів вищої освіти та задоволення їх під час перебігу освітнього процесу завдяки розробленню відповідної освітньої траєкторії розвитку потенціалу студента для його успішної соціалізації в умовах глобалізації. Для забезпечення зазначеного необхідно розробити відповідну систему управління й графічно її представити у вигляді відповідної моделі.

Останнім часом, у науці для представлення спрощеного аналогу об'єкту дослідження, використовується моделювання, результатом якого є побудова моделі. За визначенням В. Пікельної, модель – це досконала копія оригіналу, яка відображає усі його властивості та зв'язки й спрямована на його пізнання та описання алгоритму його впровадження в практику [196]. Концептуальною моделлю стає в тому випадку коли в ній представлено множинність понять та зв'язків між ними, що визначають змістовну структуру досліджуваного явища [226]. Отже, концептуальна модель (англ. conceptual model) це макет певної предметної області, певна сукупність взаємопов'язаних понять, що використовується для розв'язання певного дослідницького завдання. У нашому випадку, це певна змістовна модель, яка є абстрактною, є спрощеним аналогом процесу управління якістю надання освітніх послуг закладом вищої освіти на основі технології підтримки потенціалу здобувачів вищої освіти через визначення та задоволення їх запитів і потреб під час перебігу освітнього процесу.

Натомість змістовні завдання моделі, що розробляється, стосуються вирішення задач місця та ролі вищої освіти в опануванні студентами професією, процес здобуття якої має відповідати як їхнім запитам у сучасному суспільстві, так і запитам самого суспільства. Наразі у світі відмічаються тенденції до зниження потреби у вищій освіті та пошук власного самовизначення в соціальних системах, послуговуючи бажанням розбудовувати своє життя в горизонтальній площині життя [435]. Ці тенденції були відмічені й у нашому дослідженні. Професійні уміння, як засіб забезпечення потреб свого життя, стає більш привабливою, ніж високі та далекі горизонти вищої освіти. Ці тенденції вже простежуються в Центральній Європі, однак в Україні, вони ще не так явно проявляються. Таким чином постає питання перегляду освітнього процесу як

такого, що знову може стати привабливим для молоді та таким, що не протиставляється їхнім запитам та вимогам інформаційного суспільства та світовим глобальним процесам.

У попередніх розділах нашого дисертаційного дослідження зазначалося, що функціональна потреба щодо підтримки студента, в умовах сьогодення інституалізується. Ми дісталися висновку, що в умовах розбудови інформаційного суспільства проблема підтримки освітнього потенціалу студента інтегрується в процеси управління освітнім процесом закладу вищої освіти [148]. Видається доречним зазначити, що в другому розділі нами обґрунтовано, що саме технологія кейс-менеджменту може зайняти належне місце як в організації освітнього процесу, так і під час забезпечення його якості. Крім того, основне призначення цієї технології – це сприятиме підтримці студента під час його навчання в закладі. Включення технології кейс-менеджменту в управління освітнім процесом є перспективним напрямком, що і має довести розроблена нами модель. Акцентуємо, у наукових джерелах зазначається, що моделювання є найефективнішим та актуальним методом наукового пізнання [87]. Нам імпонує твердження В. Пікельної, що саме теорія моделювання є однією з теорій загальної науки управління і вона забезпечує глибинне осмислення явищ, які відбуваються під час перебігу освітнього процесу, прогнозує діяльність суб'єкта та об'єкта управління й забезпечує виділення критеріїв для оцінки ефективності управлінської діяльності [196]. Вчена акцентує на універсальності моделювання і зазначає, що теорія моделювання організаційно пов'язана із теорією систем. Як висновок, вчена зазначає, що будь-яка модель – є системою, яка має свою структуру та функції. Модель, за В. Пікельною, це не тільки процес і метод пізнання, але й організаційна форма і засіб наукового пошуку, який забезпечує систематизацію наукового пізнання [196]. Таким чином, ураховуючи вищезазначене, розроблена нами модель визначає структуру змодельованої системи управління в її причинно-наслідкових зв'язках, описує властивості її елементів. Сама концептуальна модель включає цільовий, концептуальний, змістовний, технологічний, результативно-рефлексивний блоки (рис.3.3.).

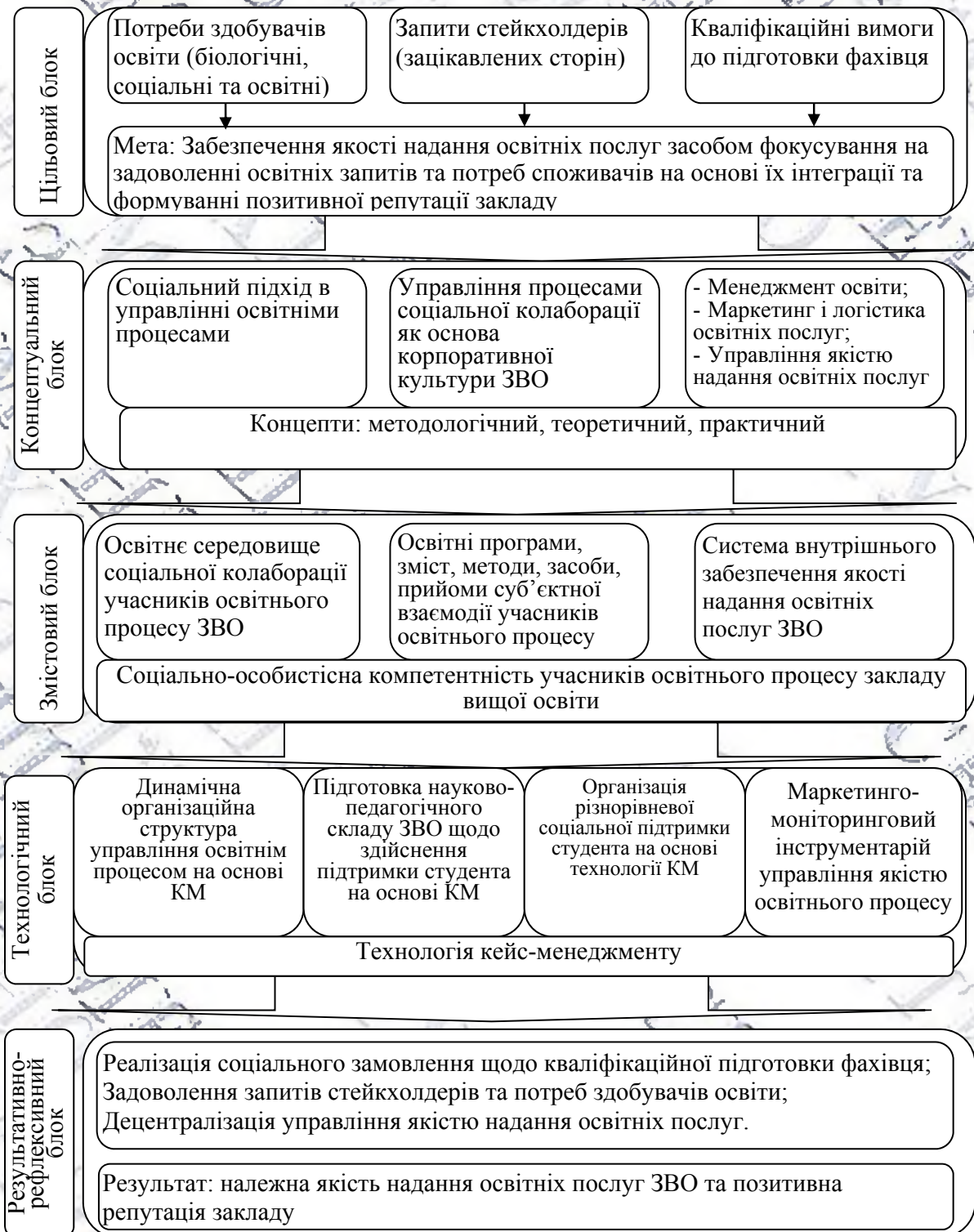


Рис.3.3. Концептуальна модель управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладі вищої освіти

Цільовий блок, який розкривається трьома складовими: потреби здобувачів освіти (біологічні, соціальні та освітні), запити стейкхолдерів (зацікавлених сторін), кваліфікаційні вимоги до підготовки фахівця та включає визначення мети, а саме: забезпечення якості надання освітніх послуг засобом фокусування на задоволенні освітніх запитів та потреб споживачів на основі їх інтеграції та формуванні позитивної репутації закладу. *Концептуальний блок*, який розкривається через сукупність концептів, таких як теоретико-методологічний концепт, що містить: діалектичні закони; концепції, закони, закономірності управління освітою, а також містить практико зорієнтовані складові: соціальний підхід в управлінні освітніми системами й управління процесами соціальної колаборації, менеджмент освіти, маркетинг і логістика освітніх послуг, управління якістю надання освітніх послуг тощо. *Змістовий блок*, який орієнтовано на визначення змісту управління для забезпечення соціально-особистісної компетентності учасників освітнього процесу закладу вищої освіти. Блок розкривається через такі складові як: Освітнє середовище соціальної колаборації учасників освітнього процесу закладу вищої освіти, освітні програми, зміст, методи, засоби, прийоми суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу, система внутрішнього забезпечення якості надання освітніх послуг закладу вищої освіти тощо. *Технологічний блок*, який включає алгоритм використання кейс-менеджменту здобувачів вищої освіти і розкривається через такі складові як: організаційна структура управління освітнім процесом: людські ресурси, інформаційна система, середовище, підготовка науково-педагогічного складу закладу вищої освіти щодо здійснення підтримки студента в освітньому процесі, оцінка індивідуальних потреб здобувача освітніх послуг та ведення випадку, маркетинго-моніторинговий інструментарій управління якістю освітнього процесу; організаційна структура управління освітнім процесом на основі технології КМ (створення ресурсного, інформаційного та підтримуючого середовища); підготовка науково-педагогічного складу ЗВО з врахуванням концептуальних положень технології КМ щодо підтримки студента в освітньому процесі; маркетинго-моніторинговий інструментарій управління якістю

освітнього процесу на основі КМ; *Результативно-рефлексивний блок*, який розкривається як реалізація соціального замовлення щодо кваліфікаційної підготовки фахівця; задоволення запитів стейкхолдерів та потреб здобувачів освіти; децентралізація управління якістю надання освітніх послуг та визначення очікуваного результату: належна якість надання освітніх послуг закладом вищої освіти та позитивна репутація закладу.

Розглянемо детальніше характеристику провідних блоків концептуальної моделі. *Цільовий блок* включає визначену мету, яка полягає в забезпеченні якості надання освітніх послуг засобом фокусування на задоволенні освітніх запитів та потреб споживачів на основі їх інтеграції та формуванні позитивної репутації закладу. Реалізація цільового блоку обґрунтовується сутнісними характеристиками запитів, потреб та замовлень усіх учасників освітнього процесу. Безпосередньо, зазначені сутнісні характеристики є інтеграційним компонентом формулювання цілей освіти. Зазначене пов'язано із тим, що будь-яка освітня програма є відповіддю на запити стейкхолдерів, до яких відноситься, у першу чергу, державне замовлення на підготовку фахівців відповідної кваліфікації. Наступними замовниками освітніх послуг є регіональний ринок праці, зацікавлені бізнес-структури (роботодавці), до яких можна віднести і громаду [490; 497]. Крім того, провідним стейкхолдером є здобувач освіти, який навчається на певному рівні вищої освіти і опановує освітню програму. Задля реалізації освітньої програми необхідно організувати сам процес надання зазначеної послуги й забезпечити його якість. Забезпечення якості здійснюється шляхом цілеспрямованих впливів на учасників освітнього процесу (взаємодія суб'єктів і об'єктів управління). Основними учасниками, на яких спрямована зазначена активність суб'єктів управління, є здобувачі певного рівня вищої освіти [375]. Разом із тим, необхідно підкреслити, що використовуючи технологію кейс-менеджменту, управління освітнім процесом має суб'єкт-суб'єктний характер. Тобто, зазначена технологія передбачає активну участь студентів в управлінні освітнім процесом взагалі й своєю навчальною діяльністю зокрема. Також, організація системи управління освітнім процесом на основі цієї технології

сприятиме підтримці студента під час його навчання та забезпечить формування його активної життєвої позиції, спростовуючи в ньому споживацькі навички, коли йому все забезпечують оточуючі. Орієнтуючись на профіль освітньої програми можна підкреслити, що кваліфікаційні вимоги щодо підготовки фахівців будь-якої спеціальності визначено певними нормативними документами, де окреслено необхідний для виконання посадових обов'язків рівень професійної підготовки фахівця, що буде засвідчуватися документами про освіту та необхідним стажем роботи. Разом із тим, процес отримання документу про освіту є довготривалим і передбачає навчання в закладі вищої освіти. Для успішності цього процесу необхідно планувати та враховувати актуальні в часі потреби здобувачів освіти (біологічні, соціальні та освітні) та передбачати форми та методи їх врахування в управлінні освітнім процесом ЗВО без перебирання індивідуальної відповідальності студента за власний процес навчання та посилення його життєвих компетентностей самозабезпечення засобом введення технології КМ в управління освітнім процесом ЗВО. Здатність дорослої людини до опанування вищою освітою реалізується з опорою на задоволення основних потреб студента щодо проживання, належного рівня харчування, технічного забезпечення процесу навчання, що в інформаційному суспільстві вимагає володіння певними навичками (володіння комп'ютером, Інтернетом та іншими засобами інформаційного обміну), захист потреб приватності та надання простору для спілкування та навчально-розвиткової активності, а також задоволення потреб щоденного життя – дозвілля, відпочинку тощо. Досвід радянських часів залишив нам у спадок уявлення про те, що забезпечення студентів під час здобуття вищої освіти має реалізуватися за рахунок видатків громадян (т. н. державний бюджет). Історичні зміни такої практики зафіксували, що такий підхід зумовлює явище споживацтва і формує надалі потяг до пошуку форм, де забезпечення побуту власного життя покладається на дотичні структури. Подальше просування такого підходу може суттєво знижувати як здатність до самозабезпечення індивіда, так і громадянський потенціал нації в самовизначенні та самозабезпеченні. Пошук форм балансу щодо засобів та форм матеріальної та соціальної підтримки молоді

в період здобуття освіти є вагомим завдання освітньої політики країни і предметом управління освітнім процесом закладу вищої освіти. Також сучасний рівень життя потребує розуміння змін щодо нагальних потреб студентів та їх врахування під час організації освітнього процесу. Час здобуття вищої освіти не може трактуватися як аскетичний, чи самозречення, або бути вилучений із життя. Період здобуття освіти має реалізуватися в балансі із задоволенням потреб щоденного життя і це має враховуватися в управлінській структурі закладу, де студенти виступають користувачами освітніх послуг, якість яких має відповідати як їхнім запитам життя, так і потребам суспільства.

Настунною складовою моделі є підрозділ, що розкриває сутнісні аспекти соціального підходу в управлінні. У попередніх розділах нами було доведено, що управління – є певним впливом керуючої системи на керовану з метою забезпечення досягнення запланованих результатів діяльності організації. Підкреслимо, що управління завжди спрямовано на досягнення цілей організації, а традиційно сутність його визначають як командно-адміністративне з необхідними вимогами щодо рівня науково-технічного забезпечення. В умовах тоталітарної авторитарної держави соціальне управління ототожнюється з державним, вступаючи в протиріччя із принципами самоорганізації. Натомість демократичне суспільство надає простір для впровадження соціального управління, фіксуючи увагу на суб'єктно-суб'єктних відношеннях, де напрямок розвитку передбачає співпрацю та поєднання в спільному русі щодо визначених цілей. Саме людина виступає і суб'єктом і об'єктом соціального управління: управління в соціальній системі стосовно людей, де результат очікуваних змін теж стосується самих людей. Упорядкованість системи засобом соціального управління передбачає перевагу процесів координації на основі соціальних дій первинних агентів, наразі, здобувачів освіти, орієнтованих на контекст світових запитів ринку. Запропонована А. Пригожиним трикомпонентна структура соціального підходу теж вказує на дотримання організаційного порядку, самоорганізації та цілеспрямовання, що реалізуються на основі спільної взаємодії та взаємоузгодження. соціальному підході. За умов децентралізації та формування

громадянського суспільства застосування соціального підходу в управлінні освітнім процесом ставить людину головним об'єктом діяльності системи управління на рівні відповідної організації, зокрема закладу вищої освіти [202; 595].

Задля забезпечення результативності діяльності взагалі й підтримки студента в освітньому процесі зокрема використовують командну співпрацю. На сьогодні це є певною колаборацією. В основі якої покладено взаємодію суб'єктів діяльності. Взаємодія – погоджена дія між ким-, чим-небудь [594]. Сутнісні аспекти цього поняття та управління процесами, що відбуваються під час колаборації розглядаються науковцями як співпраця і взаємодія представників різних організацій та соціальних груп [594]. Термін колаборація утворився від лат. *collaborare*, що означає спільно трудитися, синонімом цього терміну є слово співпрацювати [29; 595]. Аналізуючи першоджерела нами з'ясовано, що зазначений термін використовується в науці, медицині, освіті, музиці, ІТ-сфері тощо [112]. Яскравими прикладами колаборації в науці є експеримент KamLAND (KamiokaLiquidscintillator Anti-Neutrino Detector), який об'єднав інтелектуальні та матеріальні потужності 12 лабораторій США і Японії, в експерименті взяли участь 93 вчених з високим світовим рейтингом [475-484].

Взагалі, під *колаборацією* розуміють процес сумісної діяльності в будь-якій сфері будь-якої кількості людей, організацій для досягнення спільних цілей [595]. Під час колаборації відбувається обмін знаннями, здійснюється процес навчання і відбувається досягнення консенсусу. Необхідно зазначити, що цей термін не варто плутати із колабораціонізмом, яке пов'язане із усвідомленим, добровільним і умисним співробітництвом з ворогом в його інтересах і на шкоду своїй державі [594]. Поряд із цим терміном застосовуються такі слова як співпраця і кооперація. Іноді зазначені терміни ототожнюють, разом із тим вони мають різне значення. У межах нашого дослідження, ми наводимо такі тлумачення зазначених понять: співпраця – це спільна з ким-небудь діяльність, спільна праця для досягнення мети [594]; кооперація (від лат. *Cooperatio*) – є формою організації праці, де певна кількість осіб спільно бере участь або в одному загальному процесі, або ж в

різних, але пов'язаних між собою, процесах праці [594]. В основі даних термінів покладено певний зв'язок та взаємодію між учасниками діяльності, але кожний із цих термінів має свою особливість. Спільні та відмінні риси зазначених понять відображено в таблиці 3.4.

Актуальним і необхідним, за нашим переконанням, є підготовка педагогічних працівників закладів вищої освіти щодо здійснення підтримки студентів в освітньому процесі. Теоретичні та практичні напрацювання вже не раз засвідчували про необхідність посилення служб підтримки студентів у ЗВО. В умовах радянського простору були сформовані практики спрямованої підтримки студентів, які базувалися на комуністичних ідеях виховання молодого покоління [128]. Цьому слугували традиційні відділи виховної роботи, а також студентський профспілковий комітет, діяльність яких спрямовувала студентів у професійному зростанні, а також була орієнтована на організацію досудової та оздоровчої сфери студентської молоді. Наразі процеси демократизації покликали сучасні практичні ініціативи, які втілюються через створення студентських соціальних служб [222], яка окрім функцій підтримки студента в умовах здобуття вищої освіти має за мету і надання першого робочого місця та практики, зокрема щодо напрямку власної діяльності, як-от: соціальна робота, психологічне та юридичне консультування, педагогічна та маркетингова діяльність тощо [240; 245]. Взагалі, ми вважаємо, що провідною повинна бути сформована соціально-особистісна компетентність учасників освітнього процесу закладу вищої освіти (табл. 3.4).

В таблиці надаються виокремлені нами відмінні риси між названими поняттями, а спільними виступають такі, як процес спільних дій суб'єктів діяльності задля досягнення певної (спільно виробленої) мети; взаємодія учасників процесу спільних дій; суб'єкти діяльності належать до різних організацій або соціальних груп. Аналізуючи наукові джерела, ми підтримуємо тлумачення поняття «соціально-особистісна компетентність», яке сформулювали Н. Бабенко та А. Колеснікова. Науковці зазначають, що соціально-особистісна компетентність є інтегративним особистісним утворенням, в основу якого

покладено громадсько-правові та моральні цінності, позитивні мотиви вибору професії, особистісні якості [8].

Таблиця 3.4

**Спільні та відмінні риси термінів "Колаборація", "Співпраця",
"Кооперація"**

Термін	Відмінність
Колаборація	<p>Командна взаємодія, де відбувається взаємонавчання учасників.</p> <p>Суб'єктами взаємодії є представники різних соціальних груп або організацій, які на перший погляд не мають нічого спільного. Це поєднання непокерованого заради досягнення спільної мети. Кожний учасник процесу має свої цінності та цілі.</p> <p>Короткотривала взаємодія, яка орієнтована на досягнення конкретного результату (продукту) в даний час. Це процес прийняття рішення.</p> <p>4. Передбачає лідерство та управління.</p>
Співпраця	<p>Пролонгована взаємодія суб'єктів спільної діяльності на основі партнерської угоди.</p> <p>Суб'єктами взаємодії є представники однієї або декількох однакових за своїм спрямуванням організацій.</p> <p>Орієнтована на довгий термін взаємодії і передбачає отримання певної кількості результатів. Орієнтована на процес виконання ухвалених рішень.</p> <p>4. Може мати декількох лідерів.</p>
Кооперація	<p>Тимчасове об'єднання для досягнення вже запланованих результатів.</p> <p>Суб'єктами взаємодії є представники однієї або декількох однакових соціальних груп (організацій), які діють спільно і скоординовано заради досягнення єдиної мети.</p> <p>Може мати декількох лідерів.</p> <p>4. Основою кооперації є взаємна вигода.</p>

Джерело: власна розробка на основі узагальнення [46; 594 – 595].

У Статті 52 Закону України «Про освіту» визначено категорії учасників освітнього процесу, до яких віднесено: здобувачі освіти; педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники; батьки здобувачів освіти; фізичні особи, які провадять освітню діяльність; інші особи, передбачені спеціальними законами та

залучені до освітнього процесу в порядку, що встановлюється закладом освіти [75]. Враховуючи той факт, що до учасників освітнього процесу закладу вищої освіти відносяться усі хто зацікавлений в діяльності закладу ми виокремлюємо здобувачів вищої освіти та викладачів закладу освіти, як основних учасників цього процесу. Зазначене виокремлення обґрунтовано тим, що освітній процес має трикомпонентну структуру: взаємодія того, хто навчає, з тим, хто навчається задля опанування змісту освіти. Ураховуючи зазначене, ми вважаємо за доцільне виокремити саме ці дві категорії учасників освітнього процесу. Крім того, аналізуючи наукові джерела ми дісталися висновку, що рівень компетентності здобувача освіти безпосередньо залежить від рівня компетентності викладача. Спираючись на роботи науковців зазначимо, що соціально-особистісна компетентність викладача є складним, інтегративним особистісним утворенням, яке характеризується постійним процесом формування як загальнолюдських, так і професійних цінностей на основі знання власного особистісного потенціалу та вміння його реалізувати в соціально значущій діяльності [136]. Разом із тим, ми вважаємо за необхідне, у зазначене тлумачення ввести вміння визначати особистісний потенціал студента та підтримувати його. На наше переконання, зазначена якість є провідною й сприятиме формуванню соціально-особистісної компетентності здобувача вищої освіти. Здобувач вищої освіти протягом навчання в закладі повинен оволодіти навичками успішної життєдіяльності та вміти розв'язувати проблеми, які виникають у повсякденному житті. Таким чином, підготовка науково-педагогічних працівників до підтримки та розвитку освітнього потенціалу студентів є необхідним та перспективним напрямком щодо забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти [63; 498].

Вищезазначене підкреслює необхідність підготовки персоналу закладу освіти як компетентного у сфері роботи зі студентами щодо їх підтримки. Передбачається, що педагогічні та науково-педагогічні працівники закладу вищої освіти повинні мати загальну компетентність у сфері кейс-менеджменту: знати принципи його застосування в управлінні освітнім процесом ЗВО, умови, за яких вони можуть набути кваліфікацію кейс-менеджера та безпосередньо включитися в

цей процес. На нашу думку, цими навиками мають безпосередньо володіти куратори груп, працівники відділу роботи зі студентами, викладачі та інші учасники освітнього процесу. Провідною навичкою, у даному випадку є здійснення оцінки індивідуальних потреб здобувачів освітніх послуг за методом ведення випадку, що є основою КМ. Природність вибору технології кейс-менеджменту в роботі зі студентами спирається на співставлення інтенсивності соціальних і технологічних процесів у сучасних умовах глобалізації та можливостей молодшої людини у набутті нею якостей дорослості та опануванні вимогами професійної підготовки, що має фізичну, психологічну та соціальну складову. Історично зафіксована потреба молодшої людини в підтримці під час навчання (у тому числі й у вищій школі) у кожен епоху набувала відповідних форм. Метод кейс-менеджменту, як такий, що відповідає вимогам часу, розглядає здобувача освіти як здатного до самостійного функціонування, підтримка якого має здійснюватися не через повне забезпечення та надання безоплатних послуг, а через кваліфіковану підтримку студента щодо процесу навчання і доцільного використати можливих ресурсів для свого освітнього розвитку [12]. Реалізація цієї функції має бути передбачена в контексті управління освітнім процесом у ЗВО, а її практичне втілення має бути трансльовано на всі рівні ЗВО, у тому числі й безпосередня практика кейс-менеджера, яку може виконувати уповноважений та підготовлений працівник ЗВО. Згідно із розрахунками кейс-менеджер може вести в середньому 35 таких випадків [139]. Щодо технічного забезпечення цього процесу, то аналіз наявного документообігу засвідчує, що практика закладу вищої освіти вже має певний набір оцінки стану студента та його можливостей здобувати освіту, як-от: медична карта, анкета соціальних даних. Ці документи можуть послугувати для експрес-оцінки, на основі якої засобом коротких зустрічей та інтерв'ювання уповноважений працівник може спільно зі студентом визначити його потреби щодо здобуття освіти і разом у подальшому скласти план щодо необхідних ресурсів і заходів з їх пошуку. Метою такої роботи є підтримка та наснаження студента до власного соціального та професійного зростання. Використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом буде

зорієнтовувати студента в отриманні освітніх послуг без формування споживацьких тенденцій і навчатиме опиратися на власні сили як самостійного члена суспільства, що і є безпосереднім завданням освітнього процесу [280; 327].

Підкреслимо, що зазначене можна реалізувати шляхом підготовки науково-педагогічного складу закладу вищої освіти щодо здійснення підтримки студента в освітньому процесі. Задля забезпечення зазначеного ми пропонуємо серію тренінгів з опанування технологією кейс-менеджменту для науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти. Усього ми пропонуємо п'ять тренінгів, які проходять протягом тижня й тривалістю вісім годин кожний. Перший тренінг присвячено питанням розкриття сутності та історії виникнення технології кейс-менеджменту та особливостей його застосування в управлінні освітнім процесом. Другий тренінг модуль має на меті ознайомлення та формування умінь оцінки індивідуальних потреб здобувача освітніх послуг та ведення випадку. Третій та четвертий тренінговий модуль – спрямований на формування управлінсько-практичних навичок науково-педагогічних працівників ЗВО щодо застосування технології КМ в умовах ієрархічної системи управління освітнім процесом, а також розвиток їхньої соціально-особистісної компетентності в питаннях підтримки потенціалу студента. П'ятий тренінг модуль – визначення ролі та місця технології КМ в управлінні якістю надання освітніх послуг у ЗВО. Шостий тренінговий модуль спрямований на формування позитивного іміджу ЗВО на основі застосування технології КМ в управлінні освітнім процесом.

Організація та проведення тренінгів для науково-педагогічних працівників закладу вищої освіти сприятиме формуванню в них позитивного ставлення до технології кейс-менеджменту та умінь ефективного її використання в управлінні освітнім процесом у закладі вищої освіти. Фрагмент програми тренінгів підготовки науково-педагогічних працівників ЗВО до використання технології кейс-менеджменту в професійній діяльності наведено в таблиці 3.5.

Наступною складовою технологічного блоку авторської моделі є маркетинго-моніторинговий інструментарій управління якістю освітнього процесу. Розглянемо детальніше зазначену складову.

Таблиця 3.5.

**Фрагмент програми підготовки науково-педагогічних працівників
закладу вищої освіти до використання технології кейс-менеджменту в
професійній діяльності**

Назва тренінгу	Мета	Години
Кейс-менеджмент як ефективна технологія управління освітнім процесом студента у ЗВО	Сформувати уявлення про сутність технології кейс-менеджменту, історію виникнення та обґрунтувати необхідність її використання для забезпечення якості надання освітніх послуг ЗВО	8
Технологія кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у ЗВО	Ознайомити із стадіями і моделями технології КС та сформувати уміння їх застосування в управлінні освітнім процесом ЗВО для підтримки та розвитку освітнього потенціалу студентів	8
	Опрацювання управлінсько-освітньої моделі КМ та набуття компетентностей щодо ведення випадку в умовах освітнього процесу на індивідуальному та управлінському рівнях; відпрацювання навичок та умінь модифікувати засоби роботи відповідно до виявлених потреб студента	8
Управління якістю надання освітніх послуг ЗВО	Розкрити сутність управлінської діяльності та сформувати уміння в науково-педагогічних працівників ЗВО з питань КМ для розвитку їх соціально-особистісної компетентності	8
	Визначення місця технології КМ в системі управління якістю надання освітніх послуг	8
Шляхи формування позитивної репутації закладу на ринку освітніх послуг	Відпрацювання навичок КМ й інтеграції цього процесу в управління освітнім процесом закладу вищої освіти для підвищення суб'єктності студента та забезпечення позитивної репутації закладу	8
Всього аудиторних годин		48

Джерело: власна розробка.

Сутність зазначеного інструментарію управління якістю освітнього процесу ми розкриваємо як певну систему управлінських дій, що спрямовані на

відстеження та коригування поточного стану об'єкта управління й приведення цього стану до бажаного (стандарту, норми-зразка тощо). Проаналізуємо маркетингові та моніторингові складові цього інструментарію. Маркетингові складові – це певні маркетингові дослідження, що мають на меті виявлення й установлення тенденцій і закономірностей розвитку ринку освітніх послуг для зниження ступеня невизначеності й забезпечення якості ухвалення управлінських рішень. У межах нашого дослідження ми пропонуємо застосування таких маркетингових інструментів як PEST- й SWOT-аналізи. PEST-аналіз є маркетинговим інструментом, який призначений для виявлення політичних (P – political), економічних (E – economic), соціальних (S – social) і технологічних (T – technological) аспектів оточуючого середовища закладу вищої освіти, які впливають на формування його репутації на ринку освітніх послуг [591]. Можна навести, як приклад, такі фактори: до політичних – реформування системи освіти взагалі й вищої зокрема, зміна влади через виборчу компанію та ін.; до економічних факторів – витрати на комунікації, динаміка зайнятості, платоспроможний попит на послуги та ін.; до соціальних факторів – перехід до тенденцій здорового способу життя, зміна уявлення про працю та відпочинок, демографічні тенденції; релігійні чинники та ін.; до технологічних відносять розвиток технологій, вплив продуктів науково-дослідних та дослідно-конструкторських робіт тощо. Аналізуючи дані маркетингових досліджень в основі яких зазначені фактори система управління закладом вищої освіти отримує інформацію про стан зовнішнього середовища закладу. На підставі отриманої інформації робляться висновки про стан ринку освітніх послуг та тенденції його розвитку.

Другий маркетинговий інструментарій – це SWOT-аналіз, який використовують в процесі стратегічного планування. Основне призначення цього виду аналізу полягає в наданні інформації системі управління про стан внутрішнього середовища закладу. Назва цього аналізу є аббревіатурою чотирьох слів і розшифровується таким чином: Strengths (сильні сторони); Weaknesses (слабкі сторони); Opportunities (можливості); Threats (загрози) [528; 584]. Зазвичай

зазначений маркетинговий інструментарій унаочнюють у вигляді таблиці з 4-х стовпців, задля зручності проведення процедури. Як приклад можна навести такі позиції для отримання інформації про внутрішнє середовище закладу: ресурси закладу вищої освіти: фінансові: джерела фінансування, можливості отримання доходу, інвестиції; фізичні: обладнання, місцеположення, нерухомість; людські: кількісно-якісний склад науково-педагогічних працівників, цільова аудиторія, волонтери; доступ до природних ресурсів, патенти, авторські права; внутрішні процеси: тренінги, мотиваційні програми для персоналу та програми лояльності для студентів, програми мобільності викладачів та студентів тощо.

Моніторингова складова вищезазначеного інструментарію складається з двох аспектів. По-перше, це внутрішня система забезпечення якості освіти, яка, відповідно до Закону України «Про освіту», може включати: стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти; систему та механізми забезпечення академічної доброчесності; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти; забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти тощо [74]. По-друге, це система зовнішнього забезпечення якості освіти, яка також у відповідності до Закону України «Про освіту» може включати: інструменти, процедури та заходи забезпечення і підвищення якості освіти, зокрема: стандартизацію; ліцензування освітньої діяльності; акредитацію освітніх програм; зовнішнє незалежне оцінювання результатів навчання; інституційний аудит тощо.

Вищезазначене обумовлює використання кваліметричного підходу в моніторингових дослідженнях якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти. Спираючись на роботи Г. Єльнікової зазначимо, що під кваліметричним підходом ми розуміємо використання методики кількісного оцінювання якості об'єктів дослідження [71 – 73]. Підкреслимо, що зазначена методика була

офіційно запропонована листом Міністерства освіти і науки України «Щодо визначення рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку за допомогою кваліметричної моделі» від 06.11.2015 № 1/9-535 [592]. У зазначеному листі дошкільним закладам освіти було рекомендовано проводити моніторинг якості освітнього процесу з використанням кваліметричної моделі, електронний варіант якої передбачає введення в програму цифрових даних. Нажаль, що для закладів вищої освіти МОН України не пропонує використовувати кваліметричні моделі для оцінювання якості освіти. Разом із тим, спираючись на методичні рекомендації та результати наукових розвідок ми вважаємо за доцільне, що для управління освітнім процесом у закладі вищої освіти на основі підтримки потенціалу студента необхідно використовувати кваліметричний підхід. Він надає цілісне уявлення про стан досліджуваного явища і допомагає зіставити фактично досягнуті результати з очікуваними (надає інформацію про якісні показники за допомогою кількісних балів). Підкреслимо, що кваліметричний підхід сприяє створенню оптимальних умов у закладі освіти для розкриття потенційних можливостей кожного учасника освітнього процесу. Реалізується кваліметричний підхід через технологію факторно-критеріальне моделювання [1]. Використовуючи зазначену технологію нами розроблено кваліметричну субмодель управління освітнім процесом у закладі вищої освіти на основі підтримки потенціалу студента (кейс-менеджменту). Розкриваючи кожний етап і враховуючи принципи кваліметричного підходу зазначимо, що розглядаючи якість як сукупність властивостей продукції, що обумовлюють її придатність задовольняти певні потреби ми виділили п'ять факторів, які надають цілісне уявлення про стан управління в закладі вищої освіти. А саме: запити стейкхолдерів (ЗС); організація освітнього процесу (ООП); кадрове забезпечення освітнього процесу (КЗОП); система управління якістю освіти (СУЯО); позиціонування закладу освіти на ринку (ПЗО).

Спираючись на другий принцип кваліметричного підходу, який наголошує на тому, що придатність до використання продукції враховується з точки зору задоволеності конкретних суспільних та особистих потреб ми вважаємо за

доцільне враховувати точку зору кожного учасника освітнього процесу [98]. Тому, як і наголошується в третьому принципі, що взаємозв'язок між якістю і складними та простими властивостями, які його визначають, може бути представлений у вигляді ієрархічної структури, на нижчому рівні якої знаходяться прості властивості нами було узагальнено точки розу усіх учасників освітнього процесу щодо ієрархічної структури кожного фактору. Так, наприклад, фактор «Запити стейкхолдерів» отримав таку структуру, яка представлена в сукупності чотирьох критеріїв: державне замовлення; регіональний ринок праці; зацікавленість бізнес-структур у співпраці із закладом вищої освіти; співпраця закладу із громадою; освітні потреби здобувачів освіти. Наступний фактор «Організація освітнього процесу» було деталізовано в таких критеріях як: комфортність умов для перебігу освітнього процесу (матеріально-технічні; навчально-методичні та ін.); комплекс освітніх послуг та гнучкість їх надання; внутрішня система моніторингу якості освітнього процесу; система рейтингу здобувачів освіти; система підтримки здобувачів освіти. Усього було виділено 22 критерія, які є деталізованими факторами, що надають уявлення про стан управління освітнім процесом у закладі вищої освіти на основі підтримки потенціалу студента.

Враховано наступний принцип, який зазначає, що будь-які властивості, які характеризують об'єкт дослідження (фактори, критерії) вимірюються в специфічних для кожної властивості одиницях вимірювання. У результаті такого виміру визначається значення абсолютних показників властивостей Φ_i (де $i = 1, 2, \dots, n$). Ми взяли визначили такий показник як інтервальна шкала. Враховуючи п'ятий принцип ми значення абсолютних показників вирішили знаходити на основі експертного оцінювання. Шостий принцип наголошує, що крім абсолютного показника існує ще й відносний, який визначається на основі порівняння того, що є з тим, що повинно бути. Ми використали запропоновану Г. Сльниковою [72] таку оцінку: 0,00 – критерій фактично не має проявлення; 0,25 – критерій має незначне проявлення; 0,50 – критерій проявляється в межах 40% – 60% вимог; 0,75 – критерій проявляється в межах 61% – 75% вимог; 1,00 –

критерій проявляється в межах 76% – 100% вимог. Останні два принципи ми також врахували для створення кваліметричної субмоделі, а саме: кожна проста (критерій) або складна (фактор) властивість об'єкта дослідження характеризується своєю вагомістю, що відображається в межах /одиниці. Й останній принцип наголошує, що комплексна кількісна оцінка якості виражає середньовиважену арифметичну залежність такого вигляду, як наприклад, перший фактор: $\Phi_1 = M_1 \cdot (K_1 + K_2 + K_3 + K_4)$. А загальна оцінка обчислюється за такою формулою як: $\Phi_{\text{заг}} = \Phi_1 + \Phi_2 + \Phi_3 + \Phi_4 + \Phi_5$. Фрагмент розробленої нами кваліметричної моделі управління освітнім процесом у закладі вищої освіти на основі підтримки потенціалу студента представлено в таблиці 3.6

Таблиця 3.6

Кваліметрична субмодель управління якістю надання освітніх послуг закладом вищої освіти на основі різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти

фактор - Φ	вагомість - m	критерії	вагомість - v	коефіцієнт відповідності - K	значення коефіцієнта відповідності	часткова оцінка критеріїв	часткова оцінка факторів
1. Запити стейкхолдерів (ЗС)	0,22	Державне замовлення	0,22	K1	0,50	0,11	0,12
		Регіональний ринок праці: зацікавленість бізнес-структур із закладом	0,22	K2	0,50	0,11	
		Співпраця закладу із громадою	0,22	K3	0,60	0,13	
		Освітні потреби здобувачів освіти	0,34	K4	0,60	0,20	
2. Організація освітнього процесу (ООП)	0,20	Комфортність умов для перебування ОП (м-т, н-м та ін)	0,22	K5	0,50	0,11	0,14
		Комплекс освітніх послуг та гнучкість їх надання	0,22	K6	0,80	0,18	
		Внутрішня система моніторингу якості освітнього процесу	0,17	K7	0,90	0,15	
		Система рейтингу здобувачів освіти	0,17	K8	0,50	0,09	
		Система підтримки здобувачів освіти	0,22	K9	0,80	0,18	
3. Кадрове забезпечення освітнього процесу (КЗОП)	0,21	Якісно-кількісний склад науково-педагогічних працівників	0,25	K10	0,80	0,20	0,16
		Професійна активність науково-педагогічних працівників	0,25	K11	0,80	0,20	
		Стан взаємодії науково-педагогічних працівників зі здобувачами освіти	0,25	K12	0,80	0,20	
		Свобода вибору у взаємодії з науково-педагогічними працівниками для здобувача освіти	0,25	K13	0,70	0,18	

Джерело: власне опрацювання

Останнім блоком авторської Концептуальної моделі управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладі вищої освіти є результативно-рефлексивний блок, який зазначає, що реалізуючи вищезазначену модель можна отримати запланований результат: належну якість надання освітніх послуг закладом вищої освіти та сформована позитивна репутація закладу. Констатуючи той факт, що в умовах глобалізації освітнє становлення студентської молоді як і раніше вимагає надання соціальної підтримки зазначимо, що ідея впровадження кейс-менеджменту є актуальною, перспективною і має враховуватися в управлінні освітнім процесом. Зазначене сприяє перегляду сутності організації управління освітнім процесом та визначення місця процесу надання підтримки здобувачу освіти. Розроблена концептуальна модель управління освітнім процесом закладу освіти на основі кейс-менеджменту вказує на методологію організації підтримки студента під час здобуття вищої освіти як провідної технології сучасності.

Висновки до третього розділу

Кейс-менеджмент, як провідна технологія, яка активно використовується в соціальній роботі, у своїй сутності опирається на ресурс самого клієнта і спрямовується його баченням та усвідомленням бажаних змін засобом співпраці із кейс-менеджером. Сама технологія реалізується одночасно на всіх трьох рівнях: згідно з індивідуальною ситуацією клієнта, організації та його соціального оточення, політики. Згідно з концепцією кейс-менеджменту сила змін завжди перебуває в самого клієнта і вирішальним у цьому процесі є його готовність впоратися із задачами своєї ситуації. Стосунки, що створюються між кейс-менеджером і клієнтом послуги, формують почуття безпеки, надаючи можливість клієнтові взяти на себе відповідальність за виконання планових етапів визначених кроків підтримки. Напрямок розгортання КМ задається клієнтом, а не кейс-менеджером. Все вище сказане є важливим для застосування цієї технології в управлінні освітнім процесом студента в закладі вищої освіти.

Нами обґрунтовано, що використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом в закладі вищої освіти може бути доцільним і сприяти студенту впоратися з ризиками та кризами багатовимірного життя та систематично, послідовно набувати знання, навички та компетенції вищої освіти. Для цього маємо звернутися до самого студента, зосереджуючись на багатьох аспектах його життя та системи надання послуг, а не лише освітніх, що функціонують у вищій школі. Ієрархічно влаштована традиційна інституційна підтримки студента в закладі вищої освіти має бути узгоджена із потребами самого студента і адаптована до мінливих умов, що супроводжують навчання студентської молоді в закладі вищої освіти.

Розкрито, що характерною особливістю управлінських впливів є цілеспрямованість для узгодженості взаємодії об'єктів управління. А будь-який вид діяльності не може існувати без своєї методології, яка трактується як вчення про структуру, логічну організацію, методи і засоби діяльності. На основі сутнісної характеристики управління як особливого виду людської діяльності обґрунтовано, що система управління має свою методологію і її побудова включає методологічний концепт. Він розкривається законами діалектики, законами розвитку природи та суспільства як взагалі так і окремої людини зокрема. Також він включає закономірності, принципи та ін., наприклад, синергетичну концепцію самоорганізації у відкритих системах, кібернетичні закони зворотного зв'язку тощо. Розкрито теоретичне обґрунтування концепції й доведено, що теорія органічно поєднується із практикою. На підставі узагальнення інформації аргументовано, що концепція повинна включати і методологічний, і теоретичний, і практичний концепти. Зазначене обумовлено тим, що застосування обґрунтованих теоретичних позицій, які забезпечують результативність практичної діяльності можливо здійснити шляхом описання певних послідовних дій, тобто, через описання технології їх використання.

Розкриття методологічного концепту концепції управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі технології кейс-менеджменту здійснено на результатах аналізу першоджерел, які описують методологію з позицій як

людського буття так і діяльності будь-якої соціальної інституції. Виділено, що провідними у концепції є закони діалектики: закон єдності і боротьби протилежностей; закон заперечення заперечення; закон взаємного переходу кількісних змін в якісні. Крім того визначено, що в концепції закладено і такі закони як закони розвитку природи, суспільства, які розкривають зв'язок між структурними рівнями буття і забезпечують матеріальну єдність світу, і є джерелом саморуху й розвитку об'єктів. До законів управління освітнім процесом закладу вищої освіти віднести загальні закони управління людськими ресурсами, які ґрунтуються на поліпарадигмальному підході. Це такі закони як: закон демократизації управління; закон інтеграції управління (проектний підхід та делегуванням повноважень), закон оптимального сполучення централізації і децентралізації; закон раціонального використання ресурсів.

Нами виділено п'ять закономірностей управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти. Це такі закономірності як: організація системи управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти здійснюється тільки на основі підтримки потенціалу студенту, причому вирішальним фактором є врахування: їхніх потреб та запитів у змісті освіти й соціально-політичних умов існування країни; результативність управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти забезпечується шляхом встановлення ступеня забезпеченості якості надання освітніх послуг (система управління якістю освіти) через її маркетинго-моніторинговий супровід підтримки та розвитку потенціалу студентів; рівень результативності управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти залежить від рівня репутації закладу на ринку освітніх послуг, що пов'язано із розвитком освітнього і трудового потенціалу студентів та зменшенням освітньої міграції молоді; управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі вищої освіти завжди забезпечує кореляційний зв'язок із запитом стейкхолдерами, станом організації освітнього процесу на основі підтримки потенціалу студентів та позиціонуванням закладу на ринку освітніх послуг; конкурентні переваги закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг

забезпечуються якістю управлінських механізмів підтримки соціального та освітнього потенціалу студентської молоді в процесі їх навчання в закладі вищої освіти. Крім того, доведено необхідність включення до методологічного концепту синергетичної концепції самоорганізації у відкритих системах взагалі й соціально-педагогічних системах зокрема на основі неврівноваженості; закони поведінки людини у соціальних системах (загальні закони та закони зв'язку). Таким чином, методологічний концепт авторської концепції ґрунтується на діалектичних законах буття та розвитку, певних наукових підходах, які обумовлюють необхідність постійного оновлення та розвитку систем будь-якої складності, у тому числі й соціально-педагогічних. Провідними для нашого дослідження серед зазначених підходів ми визначаємо синергетичний, системний, компетентнісний, кваліметричний та ін. Ураховуючи зазначене ми визначаємо, що авторська концепція ґрунтується на поліпарадигмальному підході. Саме такий підхід і є визначальним в концепції управління освітнім процесом у закладі вищої освіти на основі технології кейс-менеджменту.

Теоретичний концепт обумовлений наробітками провідних вчених, що стосуються управління соціально-педагогічними системами взагалі та організації й управління освітнім процесом у закладі вищої освіти зокрема. Описано виділення таких принципів як: індивідуальний підхід, орієнтація послуг на студента та опора на його сильні сторони, партнерські стосунки, ствердження підходу «людина в оточенні», командна робота, компетентність учасників освітнього процесу та одноразовість втручання на мікро, мезо та макро рівні користувача освітньої послуги.

Розкрито сутність технологічного концепту, в основі якого покладено певну послідовність дій щодо реалізації концептуальних ідей дослідження. А саме: гарантованість в отриманні запланованого результату (підтримка студента у процесі навчання); діалогічність у визначенні мети та вибору засобів навчання (діалог, полілог студента та викладача); діагностичність (визначення результатів); алгоритмізація (визначення та чітке закріплення послідовності дій). Акцентовано, що система управління освітнім процесом на засадах кейс-менеджменту в закладі

вищої освіти, для досягнення запланованих результатів навчання, має ґрунтуватися на сукупності та чітко закріпленій послідовності управлінських дій, які визначаються як функції управління. Зазначені функції повинні бути об'єднані у відносно замкнуті процеси, які мають назву – управлінський цикл. Центральне місце в цьому циклі посідає взаємодія суб'єкта та об'єкта управління, що орієнтована на досягнення запланованого результату. Концепція включає технологічний концепт, який розкриває технологічні аспекти використання на практиці методологічних та теоретичних положень і гарантує досягнення запланованих результатів.

У розділі представлена розроблена авторська концептуальна модель управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладі вищої освіти. Вона розкриває структуру змодельованої системи управління в її причинно-наслідкових зв'язках, описує властивості її елементів. Детально описано характеристику провідних блоків концептуальної моделі: *Цільовий блок*, який розкривається трьома складовими: потреби здобувачів освіти (біологічні, соціальні та освітні), запити стейкхолдерів (зацікавлених сторін), кваліфікаційні вимоги до підготовки фахівця та включає визначення мети, а саме: забезпечення якості надання освітніх послуг засобом фокусування на задоволенні освітніх запитів та потреб споживачів на основі їх інтеграції та формуванні позитивної репутації закладу; *Концептуальний блок*, який розкривається через сукупність концептів, таких як теоретико-методологічний концепт, що містить: діалектичні закони; концепції, закони, закономірності управління освітою, а також містить практико зорієнтовані складові: соціальний підхід в управлінні освітніми системами й управління процесами соціальної колаборації, менеджмент освіти, маркетинг і логістика освітніх послуг, управління якістю надання освітніх послуг тощо; *Змістовий блок*, який орієнтовано на визначення змісту управління для забезпечення соціально-особистісної компетентності учасників освітнього процесу закладу вищої освіти. Блок розкривається через такі складові як: Освітнє середовище соціальної колаборації учасників освітнього процесу закладу вищої освіти, освітні програми, зміст, методи, засоби, прийоми суб'єктної взаємодії

учасників освітнього процесу, система внутрішнього забезпечення якості надання освітніх послуг закладу вищої освіти тощо. *Технологічний блок*, який включає алгоритм використання технології кейс-менеджменту здобувачів вищої освіти і розкривається через такі складові як: організаційна структура управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту; людські ресурси, інформаційна система, середовище; підготовка науково-педагогічного складу закладу вищої освіти щодо здійснення підтримки студента в освітньому процесі на основі технології кейс-менеджменту; оцінка та моніторинг індивідуальних потреб здобувача освітніх послуг з використанням хмарних технологій динамічного управління справами студента; маркетинго-моніторинговий інструментарій управління якістю освітнього процесу на основі кейс-менеджменту. *Результативно-рефлексивний блок*, який розкривається як реалізація соціального замовлення щодо кваліфікаційної підготовки фахівця; задоволення запитів стейкхолдерів та потреб здобувачів освіти; децентралізація управління якістю надання освітніх послуг та визначення очікуваного результату: належна якість надання освітніх послуг закладом вищої освіти та позитивна репутація закладу.

Матеріали розділу опубліковані:

1. Міровська М. Управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту: теорія і практика : монографія / Маріола Міровська. К.: ТАЛКОМ, 2018. 326 с.
2. Mirowska M. Znaczenie perswazji pedagogicznej dla pracy socjalnej. [w:] Wartości i normy społeczne – wokół uwarunkowań i czynników pracy socjalnej, pod red. K. Fryszackiego, Uniwersytet Jagielloński Instytut Socjologii. Zeszyty Pracy Socjalnej. 2002, (nr 6), s. 171–175.
3. Mirowska M. Innowacyjna formuła prowadzenia przypadku. Pedagogika, tom XXIII, pod red. K. Rędziński, M. Łapot, AJD, Częstochowa 2014. s. 177–185. DOI: 10-16926/p.2014.23.12. ISSN 1734-185X
4. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako technologia przyszłości w szkole wyższej. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні*

технології: наук. журн. / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. № 6(70). С. 108–116. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2017.06/108-116>. URL: <https://pedscience.spu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/04/617%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>.

5. Міровська М. Концептуальна модель управління освітнім процесом закладу освіти на основі кейс-менеджменту. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 3(180). С. 30–36. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/8004/showToc>.

6. Міровська М. Ведення індивідуального випадку та управління випадком: теоретичний аналіз. *Вісний післядипломної освіти: зб. наук. пр.* 2018. Вип. 6(35) «Серія «Педагогічні науки». С. 126–140. DOI:10.32405/2218-7650-2018-6(35)-126-140.

URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/6_35_201_Mariola_Mirowska.pdf.

7. Mirowska M. Case Management jako przykład nowoczesnego kształcenia studentów. Uniwersytet Zarządzania Oświatą NAPN Ukrainy, Kijów, *Післядипломна освіта в Україні 2016*. № 2. С. 65–69.

РОЗДІЛ 4.

ЕКСПЕРТНА ОЦІНКА СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ НА ОСНОВІ КЕЙС-МЕНЕДЖМЕНТУ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У розділі представлено змістовну характеристику та процедуру експертного оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти, а також її результати. Надається тлумачення експертизи, як різновиду оцінювання, яке здійснюється задля визначення тенденцій розвитку досліджуваного явища з метою його поліпшення. Розкривається мета проведення експертного оцінювання, яка полягає в отриманні об'єктивного судження про подію або ситуацію, або про стан об'єкта дослідження шляхом залучення фахівців відповідної галузі, що цікавить дослідника. Цитуються три типи процедури експертного оцінювання й аргументується, що експертне оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти відноситься до змішаного типу експертного оцінювання, який об'єднує усі три типи. Розкривається послідовність та змістове наповнення шести етапів процедури експертного оцінювання. Обґрунтовується використання індексної оцінки, яка забезпечує якісну інтерпретацію отриманих результатів експертного оцінювання. необхідність запровадження розробленої системи управління освітнім процесом в практику діяльності закладів вищої освіти.

Проведена експертна оцінка була доповнена оцінкою на рівні практики засобом підготовки фахівців з кейс-менеджменту та реалізації ними ведення випадку на базі трьох ЗВО України, що разом довело доцільність запровадження технології кейс-менеджменту в управління освітнім процесом у ЗВО. На основі отриманих результатів були розроблені методичні рекомендації щодо використання технології КС в управлінні освітнім процесом у ЗВО та програма підготовки фахівців щодо запровадження у ЗВО інноваційного процесу. Зміст розділу розкривається у чотирьох підрозділах: 1) процедура експертного оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі

кейс-менеджменту; 2) результати експертного оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту; 3) оцінка на рівні користувачів системних ризиків переривання освітнього процесу здобувачем вищої освіти; 4) науково-практичні рекомендації щодо використання технології «кейс-менеджменту» в управлінні освітнім процесом закладу вищої освіти.

4.1. Процедура експертного оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту

Теоретичне обґрунтування системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти підкреслило необхідність та доцільність її впровадження в практику діяльності закладу вищої освіти. Разом із тим, задля забезпечення зазначеного необхідно провести експертне оцінювання зазначеної системи та визначити умови її впровадження у практику. Експертному оцінюванню будь-якого об'єкту дослідження присвячено багато уваги з боку науковців, проведено ґрунтовні дослідження означеної проблеми. Розкриємо його сутнісні аспекти та етапи проведення. Питання експертного оцінювання розкрити у роботах таких науковців як Г. Азгальдов, М. Алексєєв, О. Анісімов, І. Артим, О. Боднар, Л. Даниленко, А. Єрмола, О. Касьянова, М. Князева, В. Новосад, І. В. Паламарчук, Е. Райхман, Р. Селіверстов, О. Суббето, В. Черепанов, Ю. Швалб, та ін. Учені зазначають, що провідним завданням експертного оцінювання є залучення фахівців відповідної галузі, яка цікавить дослідника з метою отримання їх думки про подію, або ситуацію, або про стан об'єкта дослідження. Провідним завданням є отримання незалежної думки фахівців на підставі узагальнення сформульованих ними суджень про досліджуване явище. Ми цілком погоджуємося з думкою Г. Азгальдова та Е. Райхмана, що експертні методи оцінювання, засновані на узагальнені думки фахівців, займають провідні позиції в ухваленні оптимального управлінського рішення [2]. Взагалі, оцінювання, як і управління, вважається особливим видом людської діяльності. Сутнісною характеристикою процесу оцінювання є те, що він сприяє отриманню оцінки про

стан явища на основі порівняння того, що є з тим, що повинно бути. У наукових джерелах наводиться, що оцінювання здійснюється задля визначення тенденцій розвитку досліджуваного явища з метою його поліпшення. Одним із видів оцінювання є експертне оцінювання. Підкреслимо, що його провідною характеристикою є те, що воно проводиться за допомогою фахівців (експертів), які мають досвід або роботи в сфері, до якої відноситься об'єкт дослідження, або мають досвід участі в експертному оцінюванні. Найчастіше зустрічається, що експертне оцінювання є певним різновидом методу опитування, який, на думку науковців, є найбільш популярним методом збору інформації. Зазначений метод надає можливість отримати надійну інформацію, яку можна статистично обробити [156]. Крім того, у словниках зазначається, що опитування є методом збору певної інформації про досліджуваний об'єкт під час безпосереднього (використовується усне опитування, або інтерв'ю) або опосередкованого (використовується або письмове опитування, або анкетування) спілкування того хто опитує з респондентом [71; 169]. Зазначимо, що від предмету дослідження, опитування бувають маркетингові, соціологічні, психологічні, політологічні тощо. Але, якщо в залежності від кількості респондентів (вибірки), то опитування бувають індивідуальними, масовими, експертними тощо. У межах нашого дослідження нас цікавить експертне оцінювання, процедура якого спроможна забезпечити об'єктивне судження про досліджуване явище (систему управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти). Розглянемо детальніше сутнісні характеристики зазначеної процедури.

Спираючись на тлумачення, що наводиться у словнику, зазначимо, що експертне (від лат. *Expertus* – досвідчений) оцінювання (скорочено експертиза) є методом отримання узагальненої інформації про об'єкт дослідження шляхом оцінювання ситуації, події чи явища групою незалежних експертів [284]. Базовою умовою методу є те, що необхідно підібрати групу експертів, думка яких є важливою і може забезпечити об'єктивний висновок про явище, яке підлягає оцінюванню. Відбір експертів відбувається на підставі таких критеріїв. По-перше, експерт повинен бути фахівцем у тій галузі, у якій зазначене явище відбувається;

по-друге, експерт повинен мати досвід практичної діяльності в цій сфері, й, по-третє, думка людини, що претендує на експерта матиме вагоме значення у цій сфері діяльності. Також, в літературі виділяють такі якості експерта як: компетентність, зацікавленість, діловитість, об'єктивність [2].

Аналізуючи наукові дослідження можна зазначити, що існують методики щодо формування експертних груп [310]. Наприклад, це така методика як алгоритм розрахунку рівня компетентності експерта на основі типових об'єктивних даних про нього. Спираючись на роботу, що присвячена методології експертного оцінювання наведемо зазначену процедуру [140]. Сама процедура складається з певних етапів. А саме:

Етап перший передбачає виставлення оцінки щодо фахової компетентності експерта. Тобто, кожному експерту виставляють за певним набором критеріїв деяку оцінку за бальною шкалою (використовується будь-яка шкала оцінювання і не обов'язково те, що вона може бути єдиною для всіх критеріїв). Такими критеріями можуть бути, наприклад, фах за освітою (перевага віддається тій, що підходить до галузі дослідження), рівень освіти (магістр, бакалавр, спеціаліст тощо), стаж роботи в галузі, стаж роботи в галузі, що досліджується, досвід участі в експертних групах, рівень ознайомленості з методиками дослідження та ін. На другому етапі відбувається обчислення суми балів за всіма критеріями для кожного експерта C_i ($i = 1, 2, 3, \dots, N$; N – кількість експертів). На третьому етапі визначається відносне значення для кожного експерта $*C_i$ за формулою:

$$C_i = \frac{C_i}{C_{\max}} \quad (1)$$

де C_{\max} – найбільша сумарна кількість балів, яку може набрати експерт.

Автори посібника, як приклад наводять таблицю розрахунку стану професійної компетентності експертів, яку ми також будемо використовувати у межах нашого дослідження (табл. 4.1.)

Розрахунок компетентності експертів
(за В. Новосад та Р. Селіверстовим [140])

Критерій	Шкала оцінювання	Показники експертів		
		№ 1	№ 2	№ 3
Рівень вищої освіти	<ul style="list-style-type: none"> • магістр – 5 • спеціаліст – 4 • бакалавр – 2 • інше – 1 	1	2	5
Досвід експертної діяльності	<ul style="list-style-type: none"> • до 10 років – 1 • 10-20 років – 2 • 20-30 років – 3 • 30 років і більше – 5 	1	3	3
Досвід роботи в експертних групах такого рівня	<ul style="list-style-type: none"> • є досвід – 3 • немає – 0 	0	0	3
Розрахункова частина				
C_{\max}	13			
C_i (сума балів)		2	5	11
C^*_1		0,15	0,38	0,85
q_i		0,8	0,6	0,2

Джерело: Методологія експертного оцінювання: конспект лекцій / уклад.

В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов. Київ: НАДУ.

Останній, четвертий етап передбачає визначення діапазону допустимих значень параметра q_i . А саме: $q_{\min} \leq q \leq q_{\max}$. Його визначення залежить від порядку числової характеристики, що оцінюється і прийнятної абсолютної похибки. На даному етапі обчислюється параметр q для кожного експерта і використовується така формула:

$$q_i = q_{\max} - (q_{\max} - q_{\min}) \times C^*_1 \quad (2).$$

У зазначеній вище таблиці наведено результати розрахунків професійної компетентності експертів і наводяться отримані показники. Зазначимо, що для проведення процедури експертного оцінювання використовується оціночна шкала, яка знаходиться в межах одиниці, що використовується як ціле.

Реалізується процедура оцінювання за допомогою відповідної шкали. Шкала (вимірювання) (від англ. Scale of measure), за словником, це інструмент щодо замірів певних властивостей об'єкта дослідження. Тобто, шкала є засобом співставлення чисел та об'єктів емпіричного дослідження. У довідковій літературі зазначається, що це знакова система, для якої задано гомоморфності відображення, що ставить у відповідність реальним об'єктам той чи інший елемент шкали. Шкали вимірювань прийнято класифікувати за типами вимірюваних даних, які визначають допустимі для даної шкали математичні перетворення, а також типи відносин, відображуваних відповідною шкалою. Існує така класифікація шкал: абсолютна, найменувань, порядку, інтервалів, відношень та ін. [284]. В експертних опитуваннях використовуються чотири типи шкал: найменувань, порядку (шкала рангів), інтервалів, відношень. Так, аналізуючи таблицю можна зазначити, що експерти отримали такі показники: експерт 1 – 0,8; другий – 0,6 і третій – 0,2. Під час відбору нам необхідно буде спиратися на зазначене й враховувати отримані експертами показники. Підкреслимо, що провідною ознакою є те, що експерт – це досвідчена людина, яка гарно обізнана в питанні, а результати експертного оцінювання ґрунтується на обробці інформації, яка була отримана на основі опитування експертів. Нам імпонує думка, яку висловив Б. Грабовецький, що чим складніша проблема, або явище, що досліджується, тим вище є необхідність залучати експертів для її оцінювання, використовуючи інтуїтивно-логічний аналіз. Крім того, науковець зазначає, що до показників відбору експертної групи можна віднести і такі як: початкова кваліфікація фахівця, що претендує на експерта; рівень (повнота) представленої інформації про досвід дослідження явищ цієї галузі; мета експертного оцінювання, що передбачає підтвердження чи спростування інформації, чи її доповнення повністю, чи частково, її оброблення, написання експертних висновків та ін.; володіння різноманітними (в залежності від мети експертного оцінювання) методами оцінювання [61]. Описане є першим кроком для проведення експертного оцінювання і отримання об'єктивної інформації про стан явища, що досліджується. У нашому дослідженні таким явищем є система

управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Аналізуючи наукові джерела та узагальнюючи їх результати можна констатувати, що існують стадії (або етапи) проведення процедури експертного оцінювання. Слушною та корисною для нашого дослідження є думка О. Боднар, що в розробленнях з експертного оцінювання наявним є процедурний алгоритм як сукупність послідовних дій якогось етапу; алгоритм процедур як встановлений порядок формування етапів, які, в свою чергу, включають систему конкретних послідовних дій [24]. Авторка, у ході наукових розмірковувань дістається висновку, що існує три типи процедур експертного оцінювання: доекспертних, власне експертних і післяекспертних. Разом із тим, науковець виділяє, що доекспертний тип має таку структуру: вибір та ідентифікація об'єкта, формування цілепокладання, вибір суб'єктів та обґрунтування їх функцій у кожному процедурному алгоритмі, обумовлення прав та обов'язків експертів, інструментарію, укладання процедурних алгоритмів та їх нормоконтроль, розроблення системи технологій, формування системи параметрів, показників, критеріїв оцінювання. Другий тип включає вибір і групування об'єктів, їх опис, збір самооцінок, формування гіпотетичних оцінок, індивідуальні та групові експертні оцінки об'єктів за системами параметрів, показників та критеріїв оцінювання, узгодження групових оцінок, вибір та оцінка рекомендацій, побудову прогностичних моделей розвитку об'єктів. До третього, післяекспертного типу відноситься процедура ухвалення рішень на основі експертних оцінок, що включає вибір способів розвитку об'єкта, формування освітньої політики та цілепокладання на основі експертних оцінок, консультування [24]. З метою ефективності проведення процедури експертного оцінювання рекомендується використовувати усі типи експертного оцінювання, які зазначені шановним науковцем. Зазначене можна узагальнити таким чином, що для широкомасштабного та ґрунтовного проведення процедури експертного оцінювання необхідно використовувати послідовно кожний із зазначених типів оцінювання. Однак, враховуючи, що наше дослідження передбачає оцінювання

авторської системи ми, вважаємо за доцільне використовувати змішаний тип експертного оцінювання, який включає характеристики усіх трьох типів. Враховуючи вищезазначене, процедура експертного оцінювання змішаного типу повинна мати таку характеристику: формування цілепокладання, вибір суб'єктів експертного оцінювання, формування системи параметрів, показників, критеріїв оцінювання, індивідуальні та групові експертні оцінки об'єктів їх узгодження й ухвалення рішень на основі результатів експертного оцінювання.

Задля успішності проведення процедури експертного оцінювання необхідно дотримуватися загальновизнаних правил його проведення та створити необхідні умови. До загальноприйнятих правил, як необхідних і достатніх вимог для здійснення процедури експертного оцінювання відносяться такі: наявність обґрунтованого звернення до експертів щодо досліджуваної проблеми, мотивація роботи експертів, толерантне ставлення до членів експертної та робочої груп; свобода висловлювання, що полягає в тому, що кожна думка має право на існування, єдині та чіткі вимоги до роботи груп, достатність та своєчасність надання інформації для ефективної роботи експертної та робочої групи [151].

Спираючись на роботи науковців з питань організації та проведення процедури експертного оцінювання об'єкту дослідження можна констатувати, що для забезпечення результативності роботи експертів необхідно дотримуватися певних умов. Це такі умови як:

- по-перше: кількісно-якісний склад експертних груп (максимальна кількість учасників – 10 осіб; однорідність якісних характеристик експертів: врахування віку, стажу, базової освіти, досвіду тощо);
- по-друге: конкретність у формулюванні мети та завдань проведення експертного оцінювання (формулювання мети проведення експертизи; надання чітких інструкцій щодо оцінювання об'єкту дослідження та інструкцій щодо заповнення бланку експертного протоколу тощо);
- по-третє: визначення часових меж для самої процедури експертного оцінювання та узагальнення результатів.

Проведення процедури експертного оцінювання з урахуванням

вищезазначеного забезпечить її якість. Грунтовний аналіз першоджерел, зокрема наукових доробок таких вчених як Г. Азгальдов, О. Боднар, І. Булах, Л. Даниленко, О. Касьянова, Т. Лукіна, О. Ляшенко, М. Мруга, В. Новосад, О. Орлов, І. Підласий, Е. Райхман, Р. Селіверстов, О. Шепеленко та ін., дозволив виділити шість етапів проведення експертного оцінювання педагогічного явища взагалі й системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Розглянемо зазначені етапи та розкриємо їх сутність у нашому дослідженні. Підкреслимо, що кожен з етапів експертного оцінювання має своє завдання. Розкриємо їх.

1. Визнання необхідності та ухвалення рішення щодо здійснення експертного оцінювання. Обґрунтування та визначення мети його проведення. У межах нашого дослідження ми визнали необхідним та доцільним проведення експертного оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Метою його проведення є доведення доцільності запровадження у практику діяльності закладу вищої освіти розробленої нами системи управління освітнім процесом. Причому необхідно враховувати, що зазначена система буде використовуватися у закладах вищої освіти і передбачає створення певних умов для її впровадження у практику. Умови використання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти будуть описані нами у цьому розділі, в підрозділі, що присвячений науково-практичним рекомендаціям.

2. Утворення експертної групи та проведення процедури оцінювання професійної компетентності кожного учасника даної групи. Визначення чисельного складу, керівника та секретаря групи. У межах нашого дослідження зазначений етап передбачає тільки вибір експертів шляхом оцінювання рівня їх компетентності й врахування досвіду професійної діяльності. Зазначений етап, у науковій літературі, також передбачає організацію та проведення робочої зустрічі учасників експертного оцінювання з метою обговорення та узгодження завдань проведення процедури оцінювання досліджуваного явища. Для забезпечення цього необхідно описати часові, матеріально-технічні, фінансові ресурси й

обґрунтувати вимоги до кадрового забезпечення. Акцентуємо, що структура проведення експертного оцінювання залежить від його масштабів. Так, науковці рекомендують визначати організаційну структуру і об'єднати експертів у такі підрозділи як організаційний, аналітичний, комп'ютерний, для роботи з експертами тощо [156]. У межах нашого дослідження ми проводимо локальне експертне оцінювання яке не передбачає зустрічі експертів, а, навпаки, експерти не повинні зустрічатися, щоб не мати впливу на думку один одного. У зв'язку із цим нами буде використовуватися такі методи експертного оцінювання, які передбачають роботу експертів у дистанційному режимі.

3. Створення алгоритму оцінювання об'єкту дослідження (виділення критеріїв) та описання механізму отримання та узагальнення експертної інформації. У науковій літературі даний етап передбачає розробку відповідного сценарію проведення експертного оцінювання. Обґрунтовується система оцінювання об'єкту дослідження, описуються методи опитування, фіксування інформації та її інтерпретація, зазначаються шляхи отримання та узагальнення експертних висновків, визначаються необхідні для проведення ресурси. У межах нашого дослідження ми створили робочу групу для проведенню процедури експертного оцінювання, яка сприяла утворенню групи експертів та розробці алгоритму проведення експертного оцінювання. Утворення групи експертів відбувалося таким чином: робоча група визначилася із експертами шляхом оцінки рівня їх компетентності, ступеня придатності і відповідності їх фаху напряму запланованої експертизи. Нами була проведена відповідна процедура, яка містила розрахункову складову, що була описана нами вище і представлена в таблиці 3.1. Тобто, для відбору експертів нами використовувалася описана вище методика щодо розрахунку компетентності експертів. На підставі отриманих результатів у кожному закладі вищої освіти, що були залучені до експертного оцінювання була утворена група експертів, які здійснили експертне оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Наступним кроком робочої групи була розробка, шляхом мозкового штурму, опитувальних листівок для експертів. Зазначена листівка містила

питання, на які експертам необхідно було дати відповіді. Наприклад, це таке питання як: «Чи доцільно використовувати модель системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти під час організації освітнього процесу в закладі вищої освіти?». Експертам пропонується відповісти на запитання та зробити позначку у відповідній комірці висловивши таким чином свою точку зору на питання. Також, на даному етапі процедури експертного оцінювання, було узгоджено робочою групою й описано алгоритм заповнення опитувальної листівки в електронному вигляді. Фрагмент листівки наведено в таблиці 4.2.

Таблиця 4.2

Фрагмент опитувальної листівки

<i>Шановний колего!</i>				
<p>З метою експертного оцінювання СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ КЕЙС-МЕНЕДЖМЕНТУ (автор Маріола Міровська) просимо Вас відповісти на запитання. Зазначте, будь ласка, позначку в комірці з потрібною відповіддю, де</p> <p>4 – «Так, повністю погоджуюся»; 3 – «Скоріше погоджуюся, ніж не погоджуюся»; 2 – «Скоріше не погоджуюся, чим погоджуюся»; 1 – «Зовсім не погоджуюся».</p> <p>У разі виникнення бажання зробити коментування, то запишіть їх у рядках після таблиці.</p>				
Запитання	Відповіді			
	1	2	3	4
Чи підтримуєте Ви ідею організації освітнього процесу в закладі вищої освіти на основі створення системи підтримки студента?				
Чи доцільно використовувати модель системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту під час організації освітнього процесу в закладі вищої освіти?				
Чи готова система управління освітнім процесом в закладі вищої освіти України до використання моделі системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту?				

Джерело: власна розробка.

4. Процедура оцінювання. Після того, як були розроблені опитувальні

листівки та визначено алгоритм їх заповнення до роботи запрошуються експерти. Під час заповнення експертами листівок відбувається інформаційний супровід їх роботи. А саме: за утвореними робочою групою формами збирається та систематизується інформація про об'єкти, що оцінюється. У нашому випадку – це узагальнення думки експертів за кожним показником оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Крім того, під час процедури оцінювання відбувається коригування і самого сценарію експертизи. Тобто, перед початком процедури оцінювання члени експертної комісії попередньо знайомилися з об'єктом та сценарієм експертизи й висловлювали свою точку зору. Ураховуючи їх пропозиції та зауваження ми уточнювали як саму процедуру експертизи так і виділені критерії оцінювання об'єкта дослідження. Після узгодження зазначених параметрів було отримано оцінку об'єкта експертизи від членів експертної комісії. Тобто, після заповнення листівки експертам було запропоновано надіслати результати (власне оцінку) до організаторів. Подальшими нашими кроками було аналізування результатів, їх узагальнення (оформлення у таблицю) та інтерпретація.

5. Аналіз результатів експертного оцінювання, їх узагальнення та інтерпретація. У ході цього етапу відбувається наступне: по-перше, здійснюється підсумкове ранжирування об'єкта експертного оцінювання, у нашому випадку – системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти, по-друге, аналізується ступінь узгодженості думок експертів через обговорення результатів експертного оцінювання й ухвалюється рішення про об'єктивність отриманих результатів. Нами була доведена об'єктивність отриманих результатів шляхом індексного оцінювання думок експертів та зведення їх до єдиного показника в межах одиниці (використовувався кваліметричний підхід та його принципи). Необхідно зазначити, що в науковій літературі наводиться таке положення: якщо результати експертного оцінювання визнані непереконаливими, то проводиться повторна експертиза. Підкреслимо, що в межах нашого дослідження, на підставі того, що науковим шляхом було утворено групу експертів, результати їх оцінювання було визнано об'єктивними.

Після узагальнення отриманих результатів готується певний документ експертної комісії (експертні висновки).

6. Підведення підсумків експертного оцінювання. За результатами проведеної процедури оформлюється відповідним чином необхідна документація. Традиційно відбувається це таким чином: робочою групою затверджуються заключний документ експертної комісії (експертні висновки), підсумковий звіт експертів та фінансовий звіт робочої групи. Зазвичай відбувається виплата фінансової компенсації роботи експертів і членів робочої групи та, за необхідністю, групи розпускаються. На основі результатів експертизи ухвалюються відповідні управлінські рішення. У межах нашого дослідження робота робочої та експертної групи здійснювалася на громадських засадах. У зв'язку із цим фінансовий звіт не укладався і не затверджувався. Було ухвалено тільки узагальнюючі результати проведеного експертного оцінювання.

Під час проведення експертного оцінювання нами були використані певні методи в роботі як робочої так і експертної групи. Розкриємо сутнісні характеристики та процедуру їх використання під час експертного оцінювання. Безпосередньо, це такі методи: метод мозкового штурму, який є провідним, анкетування, метод комісій, метод Дельфі. Нами зазначені методи були використані під час організації та проведення експертного оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Метод мозкового штурму, або його різновиди: брейнштурмінг (від. англ. Brainstorming) чи брейнрайтинг (від англ. Brainwriting) використовується для колективного генерування ідей, або їх обговорення (підтвердження чи спростування) [454]. Причому перший різновид мозкового штурму брейнштурмінг передбачає активну вербальну участь кожного учасника такої взаємодії, а другий різновид – брейнрайтинг передбачає повну тишу і участь кожного учасника такої взаємодії тільки засобами письма. У науковій літературі детально описано сутність та технологія проведення першого різновиду – брейнштурмінгу. Зазначений метод передбачає два етапи. На першому етапі усі

учасники генерують ідеї, які записуються, причому критика висловлених ідей – заборонена. На другому етапі висловлені ідеї прилюдно обговорюються, аналізуються і на підставі цього ухвалюються колегіальні рішення щодо підтримки або спростування висловлених ідей [199]. На відміну від брейнштормінгу, поняття та процедура брейнрайтингу зовсім недавно увійшли у науковий світ та в бізнес-процеси. Зміст його полягає в тому, що учасники мозкового штурму записують свої думки на папірці й передають його іншим учасникам для удосконалення цієї ідеї. Усього зазначена процедура відбувається хвилин п'ятнадцять.

Наступним є метод комісій. Його провідною особливістю є те, що після відкритої дискусії щодо обговорення висунутих ідей через відкрите голосування ухвалюються або спростовуються запропоновані ідеї. Він допомагає у визначенні альтернативи для визначення або критеріїв оцінювання, або шляхів оцінювання чи виходу з конкретної ситуації. Вважається, що в цьому методі є суттєвий недолік – це вплив і нав'язування думок інших учасників дискусії, а ухвалення рішення можливо тільки на основі компромісу.

Метод анкетування (від фр. Enquete) – є методом, який передбачає індивідуалізацію відповідей учасників процедури експертного оцінювання – членів або робочої, або експертної групи [59]. Метод передбачає письмові відповіді на запитання анкети. Тобто, анкета виступає основним інструментарієм методу анкетування, яка є системою стандартизованих запитань на заздалегідь підготовленому бланку. Метод анкетування класифікують: за повнотою охоплення; за способом спілкування дослідника з респондентами; за кількістю респондентів; за способом передачі анкет респондентам; за відкритістю респондентів тощо. Для об'єктивності анкетування необхідно дотримуватися двох правил: по-перше, це обсяг та однорідність вибірки, по-друге – це репрезентативність вибірки. У межах нашого дослідження ми використовували анкетування для отримання думки експертів щодо розробленої нами системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Воно було вибірковою. Заочним, груповим, поштовим та легальним.

Також, ми використовували правила створення анкет, які відображаються у такому: дотримання структури анкети та логічна побудова системи запитань. Структура анкети, за роботами науковців, складається зі: вступної частини (звернення до респондента, включаючи мету дослідження та процедуру заповнення бланку); основної частини (самі запитання) та заключної частини (представлена подякою за участь та вільними рядками для висловлення певних пропозицій) [179]. Питання були прямі та закриті. Приклад такої анкети було наведено в таблиці 4.2. Існують певні правила створення основної частини анкети.

Це зокрема:

- Побудова запитань анкети повинна заохочувати респондентів до відповідей. Зазначене передбачає, що питання повинні бути не обтяжливими, а надання відповідей на них максимально спрощеними.

- У формулюванні питання необхідно використовувати «нейтральні» слова. Зазначене передбачає, що питання анкети не повинно передавати ставлення дослідника до об'єкта дослідження.

- Дотримання логіки та тематичної послідовності питань. Зазначене передбачає покрокове викладення інформації про об'єкт дослідження для отримання повного уявлення про особистісне ставлення респондентів до нього.

- Привабливість і компактність анкети. Зазначене передбачає, що анкета повинна мати привабливий зовнішній вигляд: використання різних шрифтів та стилів оформлення тексту. Крім того, необхідно враховувати, що респонденти не будуть уважно читати обтяжливий текст питання. Питання повинні бути лаконічними, а їх кількість оптимальною.

Під час підготовки до експертного оцінювання ми дотримувалися саме цих правил побудови анкети і дотримувалися етапів її використання, а саме: формулювання мети і завдань проведення анкетування, підготовка та оформлення анкети, створення інструктивного листа заповнення анкети, проведення самої процедури анкетування, збір, узагальнення та інтерпретація отриманих результатів анкетування.

Розкриємо основний метод, який було нами використано під час проведення

експертного оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти – метод Дельфі (або дельфійський метод) [1 – 2; 71 – 72]. На сьогодні, даний метод вважається одним із таких, що забезпечує об'єктивність експертного оцінювання. Він характеризується анонімністю для других учасників, урегульованістю зворотного зв'язку і груповою відповіддю. Сутність його полягає в тому, що наприклад, визначаючи вагомість факторів, або критеріїв (див. дод. Л) як m_1, m_2, \dots, m_n , і враховуючи, що $m_{\text{заг}} = 1$, знаходимо показник цієї вагомості в межах одиниці. Провідним принципом зазначеного методу є те, що визначена кількість експертів (незалежних) роблять об'єктивну оцінку об'єкта експертизи, ніж заздалегідь визначена й структурована група. У нашому випадку експерти не знають один одного і не мають уявлення про кількість учасників процедури експертного оцінювання. Враховуючи зазначене, стосовно методу Дельфі необхідно підкреслити, що провідним підходом, під час здійснення експертного оцінювання є кваліметричний підхід. За його допомогою та з використанням дельфійського методу ми можемо отримати об'єктивні результати оцінювання. Наприклад, визначаючи показники факторів, з урахуванням їх вагомості та відповідні їм показники критеріїв як K_1, K_2, \dots, K_n і враховуючи, що $\Phi_{\text{заг}}$ максимально може мати показник 1, ми можемо знайти значення $\Phi_1, \Phi_2, \dots, \Phi_n$. Детально використання зазначеного підходу ми описували у попередньому розділі під час розкриття розробленої нами системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Разом із тим, Г. Азгальдов та Е. Райхман зазначають, що в метода Дельфі є певні недоліки, які пов'язані із складністю опитування експертів, складністю заповнення анкет, громіздкість пояснювальної записки до анкети тощо [2]. Враховуючи, що існують такі недоліки їх можна уникнути. Під час підготовчого етапу проведення процедури експертного оцінювання можна спростити і пояснювальну записку, і текст анкети. Крім того, можна провести бесіду щодо мотивації експертів для ретельної відповіді на запитання анкети.

Узагальнення результатів експертного оцінювання передбачає обробку отриманих даних. Для забезпечення цього ми використовували технологію

кваліметричного підходу та індексну оцінку. Процедура використання кваліметричного підходу була ґрунтовно описана нами у третьому розділі нашого дослідження. Підкреслимо, що задля оцінки якості отриманих результатів ми використовували індексну кваліметрію, яка використовує теорію індексів. За словниками, індекс (від лат. Index) – це відносна величина, що надає інформацію про стан досліджуваного явища у динаміці показників його розвитку в часі та просторі [284]. Індокси мають певну класифікацію, яка за своєю основою поділяє індокси на: індивідуальні чи зведені (основа: міра охоплення елементів сукупності), ланцюгові, базисні (основа: база порівняння), динамічні, територіальні (основа: характер порівнянь), об'ємні та якісні показники (основа: характер досліджуваних об'єктів), річні, квартальні, місячні, тижневі, добові (основа: період розрахунку), агрегатні індокси, середньозважені індокси, індокси середніх величин (основа: форма розрахунку), індокси з постійними вагами, індокси зі змінними вагами (основа: вид ваги або сумірника зведених індоксів), індокси постійного складу, індокси змінного складу, індокси структурних зрушень (основа: структура явища) та ін. Ураховуючи зазначені кваліфікації ми, у своєму дослідженні будемо використовувати такі індокси як: загальний або зведений індекс, який характеризує динаміку складного явища і використовується в зіставленні узагальнених величин. Він має позначку I ; індивідуальний індекс, який характеризує зміну в динаміці одного елементу сукупності, який використовують у зіставленні неузагальнених величин. Він має позначку i . Також, необхідно підкреслити, що зіставлення проводилися за такий часовий період як тиждень та місяць.

Використання індоксів обумовлено необхідністю співставлення двох станів одного й того ж явища. Ми застосували індексну оцінку для підтвердження правильності суджень експертів через дані: звітні (ті, що підлягають оцінці) та базисні (за допомогою яких відбувається процес оцінювання). Проведення експертного оцінювання за визначеним алгоритмом забезпечить отримання об'єктивного судження про стан явища, що підлягає експертизі. Підкреслимо, що провідною умовою здійснення експертного оцінювання є відбір на науковій

основі експертної комісії (експертів), яка є компетентною і яка в спроможності надати точні та якісні судження про стан об'єкта експертизи. Узагальнення таких суджень з використанням коефіцієнта кореляції думок експертів та використання кваліметричного підходу забезпечить ґрунтовність отриманих висновків.

Також у нашому дослідженні в процесі оцінювання системи «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти» додатково використовувалися й інші методи, які ґрунтувалися на залученні експертів. Це зокрема: метод фокус-груп, SWOT-аналіз та метод оцінки на рівні користувача, що реалізувався засобом анкетування та «веденням випадку» підготовленими фахівцями [287; 528].

Так, оцінювання практичного використання моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти було проведено шляхом використання SWOT-аналізу. Зазначимо, що цей вид аналізу допомагає визначити переваги та загрози, які існують для ухвалення управлінського рішення під час стратегічного планування. Назва зазначеного виду аналізу – це аббревіатура з перших літер таких слів як: Strengths (сильні сторони); Weaknesses (слабкі сторони); Opportunities (можливості); Threats (загрози). Варто зауважити, що SWOT-аналіз був створений для сфери менеджменту, маркетингу, але оскільки він в загальному вигляді не містить економічних категорій, то його можна застосовувати до будь-яких організацій, окремих людей і країн для побудови стратегій в найрізноманітніших областях діяльності. Технологія проведення цього виду аналізу переважно використовується для стратегічного планування. Вона полягає у спрямуванні аналізу ймовірного впливу середовищних чинників на явище, що вивчається, і здійснюється засобом розділення їх на чотири категорії за такими показниками як: сильні та слабкі сторони, можливості та загрози, що впливають на перебіг подій. Результати аналізу заносяться у відповідну таблицю, яка розділена на чотири сектори (табл. 4.3). Позитивні факти внутрішнього та зовнішнього середовища визначаються шляхом аналізу наявних ресурсів: людських, матеріальних, фінансових тощо. Крім того, враховується можливість залучення

зовнішніх ресурсів.

Таблиця 4.3

Матриця SWOT-аналізу

<u>Позитивні факти</u> <u>внутрішнього середовища</u> Strengths (сильні сторони)	<u>Негативні факти</u> <u>внутрішнього середовища</u> Weaknesses (слабкі сторони)
<u>Позитивні факти</u> <u>зовнішнього середовища</u> Opportunities (можливості)	<u>Негативні факти</u> <u>зовнішнього середовища</u> Threats (загрози)

Джерело: узагальнення матеріалів опрацьованих джерел: [528; 584].

Негативні фактори як внутрішнього так і зовнішнього середовища визначаються також шляхом аналізу наявності, або відсутності необхідних ресурсів. Тобто, аналізуються показники, які одночасно можуть бути як позитивними так і негативними фактами. Нами використовувався SWOT-аналіз для визначення позитивних та негативних фактів запровадження системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти та врахування їх під час обґрунтування умов використання зазначеної системи. Отримані факти нами узагальнювалися у відповідну таблицю, аналізувалися. Результати їх інтерпретації сприяли виділенню необхідних умов використання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Результати SWOT-аналізу та виділені умови використання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти представлені в наступному підрозділі.

Метод фокус-груп, як якісний метод збору інформації, полягає у фокусуванні уваги учасників на досліджуваній проблемі з метою прояснення різних параметрів, як-от: ставлення до окресленої проблематики, мотивації та очікувань щодо її проявів відносно себе та середовища її впливу. Метод базується на використанні ефекту групової динаміки, яка розвивається під час групової дискусії, і допомагає за короткий час (2–3 години) під керівництвом ведучого оперативно одержати інформацію, яка може бути недоступною під час прямого опитування. Наукове становлення методу завдячує вплив досліджень у галузі

експериментальної психології, зокрема, розробки Дж. Морено, ідеї К. Роджерса та К. Левіна [---]. Метод фокус-груп має багато спільного з іншими засобами генерування колективних рішень (метод Дельфі, мозковий штурм тощо). Однак його перевага саме у вище названій груповій дискусії, що надає можливість використовувати не лише приватну думку залучених інтерв'юєрів, а й їхню інтегровану позицію, що є важливим для нашого експертного оцінювання. Цьому сприяють базові характеристики методу, проведення якого в комфортних для учасників умовах посилює контакт між її учасниками, а фокусування на окремому предметі дослідження надає можливість опрацювати отриману інформацію в стислий термін не більше 2-3х тижнів. Все це є важливим для нашого експертного оцінювання, що і надало переваги вибору саме цього методу для роботи ораної експертної групи. Результати проведення фокус-групу надані в підрозділі 4.3.

4.2. Результати експертного оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту

Експертне оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти проводилося експертами із університетів як в Україні так і в Республіці Польща. До експертного оцінювання було залучено три університети України. До яких відносяться: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (УМО); Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (СумДПУ); Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (СНУ). У кожному закладі освіти було створено експертну групу до якої входили науково-педагогічні працівники, які мають досвід роботи в закладах вищої освіти. Наприклад, експертна група СумДПУ була утворена з 10 осіб, кількісно-якісний склад яких зазначено в таблиці 4.4. Аналізуючи данні, що зазначені в таблиці можна зробити висновок, про те, що до групи експертів були залучені різні за віком, статтю та досвідом

роботи експерти. Середній вік складатиме – 48, а середній показник досвіду роботи складатиме 20 років.

Таблиця 4.4

Експертна група Сумського державного педагогічного університету імені
А. С. Макаренка (СумДПУ)

№ Експерта	Стать	Вік	Стаж науково-педагогічної діяльності
1.	Ч	32	12
2.	Ж	43	21
3.	Ж	48	18
4.	Ж	44	16
5.	Ч	39	13
6.	Ж	63	25
7.	Ж	71	30
8.	Ч	72	40
9.	Ж	37	19
10.	Ж	35	10

Узагальнюючі дані за іншими закладами освіти можна констатувати, що і середній показник віку та досвіду роботи майже ідентичний із зазначеним вище, що притаманно експертній групі СумДПУ. Так, експертна група УМО: склад 5 осіб, середній вік – 49, а середній показник досвіду роботи складатиме – 21 рік. Експертна група СНУ: склад 10 осіб, середній вік – 47, а середній показник досвіду роботи складатиме 19 років. Таким чином, середній вік усіх експертів складатиме – 48 років, а середній показник досвіду роботи складатиме – 20 років. Зазначене вказує, що експерти мають як власний досвід життєдіяльності так і досвід професійної діяльності в закладах вищої освіти. Ураховуючи викладене вище можна зробити висновок, що експерти є досвідченими і можуть надати об'єктивну інформацію щодо об'єктів оцінювання.

Для проведення експертного оцінювання нами було використано етапи, які описані в попередньому підрозділі. Відповідно до етапів проведення процедури було визначено його загальну мету та ідентифіковано об'єкти: перевірка

достовірності розробленої системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Для проведення процедури нами було обрано метод Дельфі як метод індивідуального експертного оцінювання, що надає максимальну об'єктивність отриманим результатам. Підкреслимо, що визначення саме цього методу обґрунтовано тим, що кожний експерт вирішує завдання вибору найбільш влучної оцінки, яка найбільш точно відображає властивості об'єкта експертизи. Ми врахували ті недоліки, які можуть виникнути під час використання цього методу. Були проведені мотивуючі бесіди з науково-педагогічними працівниками щодо надання ретельних відповідей на запитання анкети. Крім того, значно зменшена та конкретизована вступна частина анкети. Питання побудовані лаконічно і їх кількість обмежена. Таким чином, зазначені в попередньому підрозділі недоліки методу Дельфі були усунені. Наступним етапом процедури експертного оцінювання є підготовка інформаційних матеріалів, бланків анкет, інвентарю і модератора процедури. На даному етапі було сформовано пакет документів. Зазначений пакет документів складався з: моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти, переліку питань, за якими необхідно здійснити експертизу, узагальнюючі таблиці (у вигляді експертного протоколу) та інструкції здійснення процедури експертизи. Приклад відповідей експертів та наочне його оформлення у вигляді експертного протоколу наведено в таблиці 4.5. У закладах освіти, де здійснювалася експертна оцінка було утворено експертні групи.

Експертам для оцінювання пропонувалася модель системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Учасникам експертного оцінювання необхідно було висловити свою точку зору на певні питання, які узагальнені в експертному протоколі (дид.дод. К). Фрагмент заповненого індивідуального експертного протоколу наведено в таблиці 4.5. Зазначимо, що експерту необхідно було обрати необхідний числовий еквівалент, який характеризує його ставлення на певне питання й поставити позначку в графі в експертному протоколі. Кожний експерт заповнював особистий експертний

протокол, дані якого потім заносилися у зведений загальний експертний протокол щодо оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Таблиця 4.5

Фрагмент індивідуального експертного протоколу оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти

	Запитання	Відповіді			
	Чи підтримуєте Ви ідею організації освітнього процесу в закладі вищої освіти на основі створення системи підтримки студента?				
	Чи доцільно використовувати модель під час організації освітнього процесу в закладі вищої освіти?				
	Чи готова система управління освітнім процесом в закладі вищої освіти України до використання розробленої моделі?				

Джерело: власна розробка.

Підкреслимо, що числові еквіваленти, які характеризували відповіді експертів – це шкала від 1 до 4, де 1 є найнижчим показником (низьке ставлення експерта до питання, що оцінюється), а 4 – найвищим показником (високе ставлення експерта до питання, що оцінюється). Експерт на кожне питання обирав потрібний, на його думку, показник. Наприкінці опитування, тобто, після заповнення таблиці експертам пропонувалося зазначити пропозиції та зауваження щодо запропонованої моделі. Підкреслимо, що для оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти було розроблено спеціальний експертний протокол, який містив одинадцять запитань. Це такі запитання як:

- «Чи підтримуєте Ви ідею організації освітнього процесу в закладі вищої освіти на основі створення системи підтримки студента?».

- «Чи доцільно використовувати модель під час організації освітнього

процесу в закладі вищої освіти?».

- «Чи готова система управління освітнім процесом в закладі вищої освіти України до використання розробленої моделі?».

- «Чи є достатнім запропонований набір компонентів для використання моделі на практиці?».

- «Наскільки є зрозумілою технологія кейс-менеджменту в запропонованій моделі?».

- «Чи дійсно модель спрямовує і полегшує процес управління і надає йому особистісного характеру?».

- «Чи всі компоненти моделі, на Ваш погляд, визначені коректно?».

- «Чи придатна запропонована модель до використання на практиці?».

- «Наскільки актуальна дана модель для управління освітнім процесом у сучасних умовах?».

- «Чи готові Ви до впровадження цієї моделі?».

- «Чи може запровадження даної моделі викликати супротив?».

Після отримання результатів експертного оцінювання від кожної експертної групи результати зводилися в узагальнюючий експертний протокол. Фрагмент узагальнюючого експертного протоколу наведено в таблиці 4.6. В узагальнюючий експертний протокол заносилися зведені результати відповідей експертів. Наприклад, результати експертної групи УМО були обраховані таким чином: п'ять експертів в протоколах зробили такі позначки: перший експерт – 4; другий – 3; третій – 2; четвертий – 3; п'ятий – 3. Знаходимо індексну оцінку виставлених балів. Враховуючи, що максимальний бал відповіді на питання анкети дорівнює 4 і експерти могли обрати його, то максимальна сума балів відповіді на зазначене питання дорівнює 20 (якщо усі п'ять експертів поставлять позначку в комірці 4 балів). Знаходимо суму реально виставлених балів – 15. Індексна оцінка відповідей експертів УМО на перше запитання анкети «Чи підтримуєте Ви ідею організації освітнього процесу в закладі вищої освіти на основі створення системи підтримки студента?» дорівнює 0,75 (15/20). Наступним етапом, після узагальнення результатів анкетування є з'ясування ступені достовірності

отриманих результатів. Тобто, задля забезпечення успішності експертного оцінювання є проведення процедури узгодження думок експертів для ухвалення остаточної точки зору щодо об'єкту дослідження.

Таблиця 4.6

Фрагмент узагальнюючого експертного протоколу оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти

№	Запитання	Відповіді			Середній бал
		УМО	Сум ДПУ	СНУ	
1.	Чи підтримуєте Ви ідею організації освітнього процесу в закладі вищої освіти на основі створення системи підтримки студента?	0,75	0,8	0,7	0,75
2.	Чи доцільно використовувати модель під час організації освітнього процесу в закладі вищої освіти?	0,65	0,7	0,6	0,65
3.	Чи готова система управління освітнім процесом в закладі вищої освіти України до використання розробленої моделі?	0,5	0,45	0,45	0,47
Загальна оцінка (за трьома питаннями)					0,62

Джерело: власна розробка.

Розглянемо сутність цієї процедури та наведемо її результати щодо узгодженості думок експертів з питання оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Узгодженість (конкордація) думок експертів визначається за допомогою коефіцієнта конкордації. Тобто, визначення міри узгодженості думок експертів здійснюється шляхом використання спеціальної міри – коефіцієнта конкордації Кендалла (від лат. *Concordare* – упорядити або привести у відповідність). Зазначимо, що показник коефіцієнту конкордації (W) може бути у діапазоні від 0 до 1, де 0 – це повна неузгодженість думок експертів, а 1 – це повна узгодженість думок експертів. Причому діапазон $0 < W < 0,3$ – думка експертів вважається

неузгодженою; діапазон $0,3 < W < 0,7$ – узгодженість думок експертів вважається середньою; діапазон $0,7 < W < 1$ – висока ступінь узгодженості думок експертів. Акцентуємо, що під час ранжирування застосовується метод рангів. Сутнісні ознаки цього методу полягають у такому: кожній властивості об'єкту оцінювання надається певний ранг, який притаманний тільки цієї властивості з урахуванням того, що кожним учасником експертної групи, цей ранг присвоюється самостійно, що передбачає обробку отриманих даних з метою виявлення узгодженості думок експертів. Зазначений процес реалізується шляхом розрахунку коефіцієнта конкордації за формулою:

$$t = 2S / (n(n-1)), \quad (3)$$

де S – сума різниць між числом послідовностей та числом інверсій за другою ознакою; n – кількість спостережень.

Спираючись на наукові джерела зазначимо, що існує певний алгоритм розрахунку: по-перше, відбувається ранжування величин x у будь-якому порядку (чи зростання, чи пониження); по-друге, відбувається розташування величин y відповідності до величин x ; по-третє, кожний ранг y , який є наступним визначають таким чином, скільки перевищують його значень рангів, що йдуть за ним; четверте, ранги складають і розраховують міру відповідності послідовностей рангів за x і y ; п'яте, розрахування кількості рангів y із меншим значенням розраховують і складають таким же чином; останнє, отримання величини S відбувається шляхом складання кількості рангів, що перевищують значення і кількість рангів, що мають менше значення. Зазначимо, що в нашому випадку, кількість факторів (питань) є більшими, ніж 2, то нами необхідно використовувати коефіцієнт конкордації, що, за своєю сутністю є множинним варіантом рангової кореляції. Підкреслимо, таку важливу сутнісну характеристику цього процесу як те, що розрахунок коефіцієнта конкордації в своїй основі має відношення відхилення суми квадратів рангів від середньої суми квадратів рангів, що є помноженим на 12 до квадрату експертів, помножених на різницю між кубом числа об'єктів і числом об'єктів [62]. Сама формула розрахунку коефіцієнта конкордації, якщо немає зв'язаних рангів, виглядає таким

чином, як представлено у формулі 4, а якщо є пов'язані ранги, то формула виглядає так, як представлено у формулі 5. А саме:

$$W = m^2(n^3 - n) \quad (4) \quad \frac{12S}{12S}$$

$$W = m \frac{m^2(n^3 - n) - m \sum_{j=1}^n T_j}{12S} \quad (5)$$

У межах нашого дослідження нами було обрано три групи експертів, які проводили експертне оцінювання (ранжування об'єктів оцінювання) в закладах вищої освіти (УМО; СДПУ; СНУ). Їм було запропоновано зробити ранжування одинадцяти питань. Ми визначилися із мірою узгодженості думки трьох груп експертів за результатами ранжування одинадцяти питань. Розглянемо детальніше визначення міри узгодженості думки експертів на прикладі СДПУ. З метою полегшення проведення обчислення нами було використано online-калькулятор. Зазначений ресурс знаходиться в мережі Інтернет і допомагає зробити обчислення попередньо внесених даних. Результати ранжування питань експертами СДПУ представлена у зведеній таблиці 4.7.

Таблиця 4.7

Зведена таблиця ранжування питань експертами СумДПУ (зразок)

№ запитання	Відповіді експертів								n
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									
11									

Джерело: власна розробка

Аналізуючи зведену таблицю ранжування питань експертами СумДПУ можна констатувати, що в ній є пов'язані ранги в оцінках (єдиний ранговий номер), то необхідно зробити їх переформування. Підкреслимо, що проведення переформування рангів не впливає на зміну думок експертів; тобто між ранговими номерами зберігаються відповідні співвідношення (більше, менше або дорівнює). Наприклад, у першого експерта відбувалося співпадіння рангів. Нами було зроблено переформування його відповідей. Ми отримали такі показники як: 3; 6; 9; 4; 10; 10; 4; 10; 11; 4; 10. Таке ж переформування було зроблено і для інших відповідей експертів, де спостерігалось співпадіння рангів (це відповіді майже усіх експертів). Загальне переформування рангів щодо відповідей експертів наведено в таблиці 3.6. Безпосередньо матриця рангів наведена в додатку. Аналізуючи матрицю рангів питань експертної групи СумДПУ(додаток), необхідно враховувати логіку її побудови, що виявляється у тому, що були використані певні позначки та отримані числові значення у наслідок використання певних формул. Наприклад, для знаходження показника «d» застосовувалася така формула (6):

$$d = \sum x_{ij} - \frac{\sum \sum x_{ij}}{n} = \sum x_{ij} - 60 \quad (6)$$

А перевірка правильності створення матриці на основі обрахунку контрольної суми відбувалося шляхом отримання показника « \sum » через застосування такої формули (7):

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+11)11}{2} = 66 \quad (7)$$

Аналіз отриманої суми за стовпцями матриці є рівними між собою і контрольною сумою. Зазначене підкреслює те, матриця складена вірно. Наступним етапом обрахунку є визначення значущості досліджуваних показників оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Наочно це відображено в таблиці 4.8.

Розташування питань за їх вагомістю (експертна група СумДПУ)

Питання	Сума рангів
X ₃	23
X ₁₁	35
X ₁₀	44
X ₈	49.5
X ₅	57.5
X ₄	59
X ₇	63.5
X ₆	72.5
X ₉	82
X ₂	82.5
X ₁	91.5
Σ	610,5

Джерело: власна розробка.

Наступним кроком є оцінювання ступеня узгодженості думок усіх експертів. Задля виконання зазначеного ми скористуємося коефіцієнтом конкордації (у випадку коли є зв'язані ранги). Ми будемо використовувати формули 8 та 9:

$$W = \frac{S}{\frac{1}{12} \cdot m^2(n^3 - n) - m \cdot \sum T_i} \quad (8)$$

де $S = 4518,5$; $n = 11$; $m = 10$.

$$T_i = \frac{1}{12} \cdot \sum (t_i^3 - t_i) \quad (9)$$

Зазначимо, що T_i – число зв'язок (видів повторюваних елементів) в оцінках i -го експерта, t_i – кількість елементів в i -й зв'язці для i -го експерта (кількість повторюваних елементів). Далі ми зазначимо результати. А саме:

$$T_1 = [(3^3 - 3) + (5^3 - 5) + (3^3 - 3)] / 12 = 14;$$

$$T_2 = [(3^3 - 3) + (7^3 - 7)] / 12 = 30;$$

$$T_3 = [(6^3 - 6) + (4^3 - 4)] / 12 = 22.5;$$

$$T_4 = [(2^3 - 2) + (8^3 - 8)] / 12 = 42.5;$$

$$T_5 = [(6^3 - 6) + (4^3 - 4)] / 12 = 22.5;$$

$$T_6 = [(6^3 - 6) + (4^3 - 4)] / 12 = 22.5;$$

$$T_7 = [(4^3 - 4) + (5^3 - 5)] / 12 = 15;$$

$$T_8 = [(6^3 - 6) + (4^3 - 4)] / 12 = 22.5;$$

$$T_9 = [(2^3-2) + (7^3-7) + (2^3-2)]/12 = 29;$$

$$T_{10} = [(7^3-7) + (3^3-3)]/12 = 30;$$

$$\sum T_i = 14 + 30 + 22.5 + 42.5 + 22.5 + 22.5 + 15 + 22.5 + 29 + 30 = 250.5.$$

Наступними кроками є обрахування коефіцієнта конкордації за формулою, яка була зазначена вище. У наслідок – ми отримуємо:

$$W = \frac{4518.5}{\frac{1}{12} \cdot 10^2 (11^3 - 11) - 10 \cdot 250.5} = 0.53$$

Отриманий показник $W = 0.53$, вказує на те, що це середня ступінь узгодженості думок експертів. На підставі отриманого показника ухвалюється рішення експертної комісії. А саме: на основі отриманої суми рангів обраховуються показники вагомості питань і створюється матриця перетворених рангів за відповідною формулою (10). Результати наведено в додатку.

$$S_{ij} = X_{\max} - X_{ij}, \text{ де } X_{\max} = 4 \text{ (10)}$$

Таким чином, нами було обраховано ступінь узгодженості думок експертної групи СумДПУ і з'ясовано, що ступінь їх узгодженості є середньою. За таким же зразком було здійснено обрахування ступеня узгодженості думок експертних груп УМО та СНУ. Зазначимо, що після проведеної процедури було отримано значущість кожного питання, що узагальнені показники експертної групою УМО (табл. 4.9).

Таблиця 4.9

**Розташування питань за їх вагомістю
(експертна група УМО)**

Питання	Сума рангів
X ₃	6
X ₅	17,5
X ₂	24,5
X ₆	24,5
X ₇	24,5
X ₈	24,5
X ₁₀	29,5
X ₄	33,5
X ₁	48,5
X ₉	48,5
X ₁₁	48,5
Σ	330

Джерело: власна розробка.

Також, було визначено коефіцієнт конкордації для експертної групи УМО (формула 11).

$$W = \frac{1892.5}{\frac{1}{12} \cdot 5^2(11^3 - 11) - 5 \cdot 113.5} = 0.87 \quad (11)$$

Отриманий показник $W = 0.87$ вказує на високу ступінь узгодженості думок експертної групи УМО.

За такою же схемою було обраховано коефіцієнт конкордації експертної групи СНУ. Після проведеної процедури було отримано значущість кожного питання, що висловлено експертною групою СНУ (таблиця 4.10) та обраховано коефіцієнт конкордації думок експертів експертної групи СНУ (формула 12).

Таблиця 4.10

**Розташування питань за їх вагомістю
(експертна група СНУ)**

Питання	Сума рангів
X ₁₁	12,5
X ₁₀	39
X ₈	45
X ₅	52,5
X ₄	54,5
X ₇	58
X ₆	67,5
X ₂	77
X ₉	77
X ₁	86,5
X ₃	90,5
Σ	660

Джерело: власна розробка.

$$W = \frac{5279.5}{\frac{1}{12} \cdot 10^2(11^3 - 11) - 10 \cdot 244.5} = 0.62 \quad (11)$$

Отриманий показник $W = 0.62$ вказує на середню ступінь узгодженості думок експертної групи СНУ.

Необхідно зазначити, що у «великих» закладах вищої освіти коефіцієнт конкордації (ступінь узгодженості думок експертів) є середнім. Зазначене вказує на те, що чим більше людей залучено до експертизи тим, меншою є ступінь узгодженості їх думок. Крім того, в зазначених закладах освіти проводилася робота щодо підготовки науково-педагогічних працівників, але вона була фрагментарною і не сприяла системному використанню технології кейс-менеджменту в практиці власної діяльності. Разом із тим, показник узгодженості думок експертів експертної групи УМО («маленького» закладу вищої освіти) є високим. Зазначене підтверджує той факт, що систематично проводилися тренінги та відбувалося стажування науково-педагогічних працівників безпосереднього на базі закладу вищої освіти у Польщі, метою якого було опанування технології кейс-менеджменту. Обраховуючи середній показник коефіцієнта конкордації ми маємо – 0,68. Зазначений показник вказує на середню ступінь узгодженості думок експертів з трьох закладів вищої освіти. Він є достатньо високим для обґрунтування доцільності та необхідності впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Задля визначення показника достовірності отриманих висновків щодо впровадження розробленої моделі знайдемо індексну оцінку перетворених рангів опитування експертних груп. Механізм знаходження індексної оцінки було описано нами у попередньому підрозділі, а наочно таблиця зведених індексних оцінок представлена в табл. 4.11.

Ураховуючи вищезазначені результати щодо достатньої узгодженості думок експертів ми можемо зробити індексне оцінювання отриманих результатів експертного оцінювання усіх трьох груп.

**Зведена таблиця середніх індексних показників перетворених рангів
експертного оцінювання**

Експерти Питання	Експертна група СумНДУ	Експертна група УМО	Експертна група СНУ	Σ	Індексна оцінка
1	1	0	1	2	0,01
2	3	5	3	11	0,05
3	17	10	0	27	0,13
4	8	3	8	19	0,1
5	8	7	8	23	0,11
6	5	5	5	15	0,07
7	7	5	7	19	0,1
8	10	5	10	25	0,11
9	3	0	3	6	0,03
10	11	4	11	26	0,12
11	16	0	20	36	0,17
Σ	89	44	76	209	1

Зазначимо, що для проведення цієї процедури нам необхідно знайти максимальну суму балів відповідей на запитання експертного протоколу (шкала оцінювання від 1 до 4), знайти суму балів відповідей експертних груп (підсумовуються усі відповіді), що отримана під час процедури експертного оцінювання, знайти індексну оцінку об'єкту експертизи (використовуються дані зведеного експертного протоколу кожної експертної групи) та, за формулою щодо знаходження середнього показника, обрахувати загальну оцінку експертного оцінювання розробленої нами моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Наочно отриманий показник загальної оцінки експертного оцінювання наведено в таблиці 4.12.

Аналізуючи отримані результати можна констатувати, що загальна оцінка експертного оцінювання за трьома експертними групами складає 0,75. Підкреслимо, що врахування коефіцієнту узгодженості думок експертів, нами було отримано достовірний показник.

Зведена таблиця індексних показників результатів експертного оцінювання

Експертна група	Максимальна сума балів відповідей на запитання експертного протоколу	Сума балів відповідей, що отримано	Індексна оцінка об'єкту експертизи	Загальна оцінка експертного оцінювання
СумНДУ	440	317	0,72	0,75
УМО	220	176	0,8	
СНУ	440	330	0,75	
Σ	1100	823	2,27	

Зазначений показник було зіставлено зі шкалою (розробляється на основі кваліметричного підходу):

- від 0,00 до 0,25 – низький рівень, що вказує на те, що немає доцільності впровадження розробленої системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти в практику діяльності закладів вищої освіти;

- від 0,25 до 0,5 – середній рівень, що вказує на те, що розроблену систему управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти необхідно суттєво доопрацювати (потребує певного змістовного доповнення), або проводити певну просвітницьку діяльність щодо мотивування науково-педагогічних працівників взагалі й управлінську ланку ЗВО зокрема до використання зазначеної системи управління;

- від 0,5 до 0,75 – достатній рівень, що вказує на те, що розроблена система управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти є системною, існує певна логіка її побудови, разом із тим, її змістове наповнення потребує певного або доопрацювання, або мотивування суб'єктів управління;

- 0,75 до 1 – високий рівень результатів, що вказує на те, що розроблена система управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти є самодостатньою і повністю готова до впровадження у практику діяльності ЗВО.

Спираючись на вищезазначену шкалу визначення результатів, можна стверджувати, що отриманий показник знаходиться на межі достатнього та високого рівнів результатів. Зазначене вказує на те, що розроблена нами система управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти є системною та самодостатньою, але її впровадження у практику потребує певних зусиль, зокрема мотивування суб'єктів управлінської діяльності ЗВО.

Задля мотивування суб'єктів управлінської діяльності закладу вищої освіти до впровадження розробленої нами системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти їм було запропоновано здійснити оцінку стану освітнього процесу за допомогою кваліметричної субмоделі. Тобто, враховуючи вищезазначене, нами було запропоновано використання кваліметричної субмоделі для визначення стану управління освітнім процесом у закладі вищої освіти на основі підтримки потенціалу здобувача вищої освіти. Визначення стану об'єкту дослідження за допомогою кваліметричної субмоделі можливе, якщо визначено вагомість факторів. Нами було запропоновано проведення обрахування вагомостей факторів (використовувався метод Дельфі) для визначення пріоритетів суб'єктів управлінської діяльності. Експертам було запропоновано зробити ранжування п'яти факторів, де 5 – фактор є найвагомим, а 1 – фактор є несуттєвим. Тобто, необхідно було зробити ранжування і визначитися із пріоритетними напрямками в управлінні якістю надання освітніх послуг закладом вищої освіти.

Надалі, використовуючи метод Дельфі, ми зробили узагальнення та знайшли індексну оцінку. За результатами проведеної процедури було отримано такі показники вагомості факторів як наведено в таблиці 4.13.

Зведені результати вагомості факторів кваліметричної субмоделі управління якістю надання освітніх послуг закладом вищої освіти на основі різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти

Фактор	Експерти	СумДПУ	УМО	СНУ	Σ	Вагомість фактору
Запити стейкхолдерів (ЗС)		0,23	0,21	0,22	0,66	0,22
Організація освітнього процесу		0,2	0,19	0,21	0,6	0,20
Кадрове забезпечення освітнього процесу (КЗОП)		0,21	0,22	0,2	0,63	0,21
Система управління якістю освіти (СУЯО)		0,16	0,2	0,2	0,56	0,19
Позиціонування закладу освіти на ринку (ПЗО)		0,2	0,18	0,17	0,55	0,18
	Σ	1	1	1	3	1

Аналізуючи дані, що зазначені в таблиці 4.13. можна зробити висновок, що експертними групами виставлено приблизно однакові пріоритети. Тобто, думки експертів щодо визначення вагомості майже співпадають. Зазначене є очікуваним, бо на основі визначення узгодженості думок експертів нами було отримано високий показник. Таким чином, унаслідок проведеної процедури було отримано такі показники: запити стейкхолдерів (ЗС) – 0,22; організація освітнього процесу (ООП) – 0,20; кадрове забезпечення освітнього процесу (КЗОП) – 0,21; система управління якістю освіти (СУЯО) – 0,19; позиціонування закладу освіти на ринку (ПЗО) – 0,18.

Отримані показники вказують, що найвагомішим фактором є запити стейкхолдерів, на другому місці – кадрове забезпечення освітнього процесу, потім організація освітнього процесу й на останніх місцях – система управління якістю освіти та позиціонування закладу освіти на ринку. Зазначене вказує, що в наслідок проведеної процедури експертного оцінювання та надання необхідних матеріалів було сформовано позитивну думку експертних груп щодо впровадження системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Експертами були виставлені пріоритети, які підкреслили, що питання підтримки потенціалу здобувача вищої освіти в

процесі його навчання в закладі вищої освіти є актуальною, а побудова системи управління освітнім процесом ЗВО на цій основі є відповіддю на виклики сьогодення.

Як зазначалося вище, для визначення стану управління якістю надання освітніх послуг процесом закладом вищої освіти на основі різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти експертним групам було запропоновано здійснити оцінювання за допомогою відповідної кваліметричної субмоделі. У наслідок проведених замірів та їх узагальнення було отримано такі результати, що наочно узагальнені результати опитування експертів відображено на рисунках 4.1. та 4.2. У наслідок проведених замірів та їх узагальнення було отримано такі результати: СумДПУ – 0,72; УМО – 0,7; СНУ – 0,71. Середній показник – 0,71. Зазначене вказує на те, що проведені заходи сприяли переорієнтації учасників освітнього процесу на активне використання технології кейс-менеджменту в професійній діяльності.

Аналізуючи отримані дані можна стверджувати, що запропонований для оцінки експертними групами пакет документів отримав достатній рівень схвалення і готовий до запровадження у практику діяльності ЗВО.

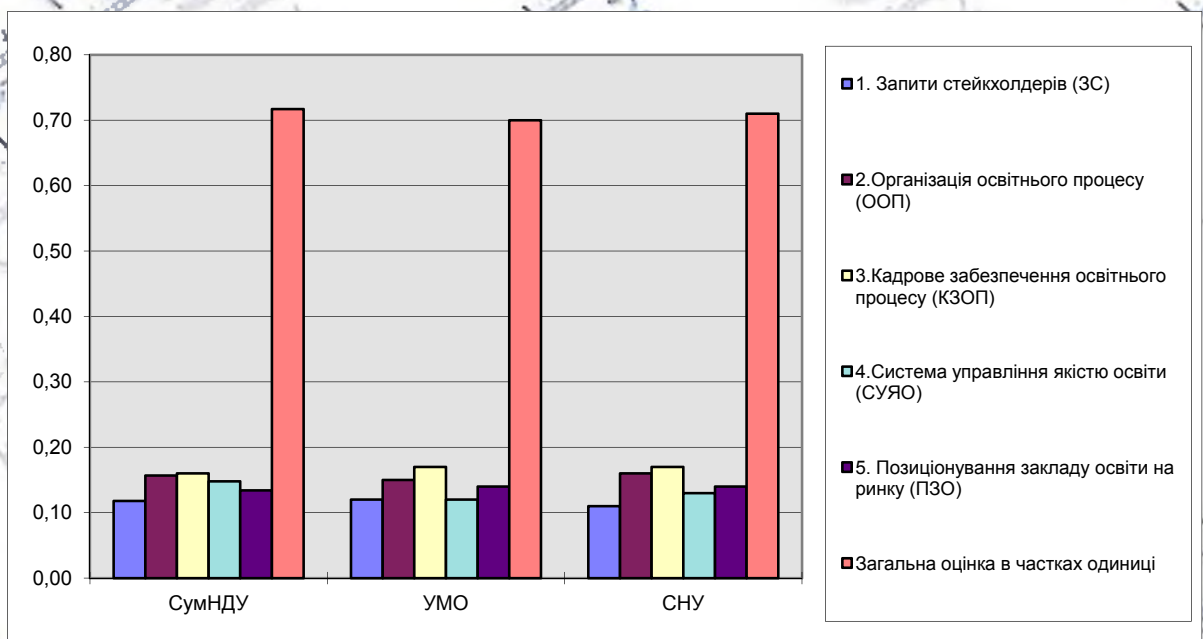


Рис.4.1. Узагальнені результати експертного оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти

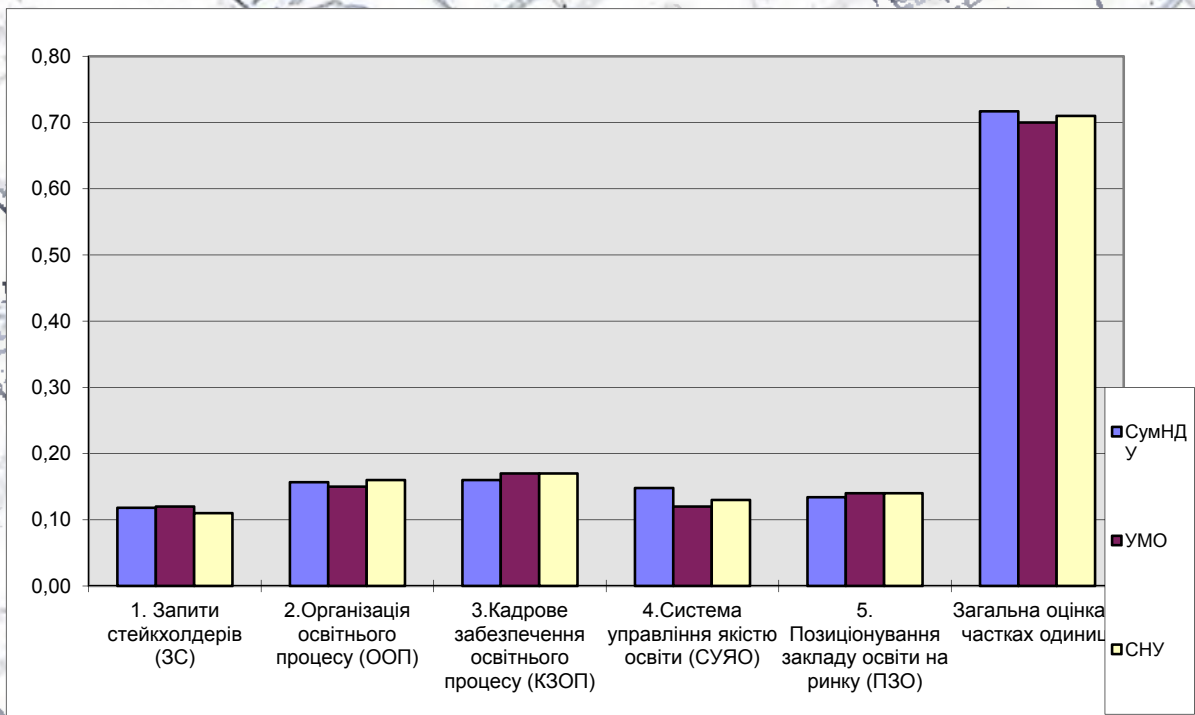


Рис.4.2. Результати оцінювання стану системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти експертними групами СумНДУ, УМО, СНУ.

Отже, нами було описано процедуру та результати експертного оцінювання моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти та дісталися висновку, що використання запропонованої моделі є доцільною та необхідною для забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти.

Також оцінка можливостей практичного використання моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти була здійсненна шляхом застосування SWOT-аналізу [528; 584]. Детально технологію даного виду аналізу нами було розглянуто в попередньому підрозділі. Для проведення такого типу оцінки була зібрана група експертів, яка включала всі три рівні управління ЗВО з практикою роботи у ЗВО від 5-ти до 10 років. Окрім стажу, критеріями відбору учасників групи були наступні: працівники ЗВО мають

відчувати себе причетними до системи ЗВО і розглядати її перспективною для свого процесійного розвитку, знати або мати практику користування методикою оцінки SWOT-аналіз в також мати бажання бути учасником процедури оцінювання. Зустріч щодо оцінювання тривала 2 години і була проведена під час проходження курсів підвищення кваліфікації у Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Процедура оцінювання включала презентацію моделі, уточнююче обговорення та відповіді на запитання, після яких учасникам пропонувалося оцінити можливість впровадження моделі в практику управління освітнім процесом у ЗВО відомим їм методом SWOT-аналізу. Метою такої роботи було уточнення можливостей та загроз впровадження моделі в практику сучасних університетів. Спочатку опишемо сильні сторони та можливості.

Сильні сторони:

- є цільовою і конкретно спрямованою;
- результативність – її мета;
- акумулює реальні фінансові засоби, що посилює реальність отримання результату;
- є професійною працею;
- дає можливість охоплювати великий масив даних про стейкхолдерів ЗВО і оперативно реагувати;
- дає стратегічне бачення ситуації у ЗВО щодо студентів і не унеможливорює знецінення ситуації запиту на допомогу;
- робить організаційну структуру ЗВО гнучкою в реагуванні, ставить адекватний задачам ЗВО фокус уваги – на студентів та освітньому процесі;
- посилює співпрацю і надає місце командній роботі;
- при масовізації освіти, що ігнорує індивідуальну цінність, надає відчуття важливості кожного учасника освітнього процесу;
- поєднує та інтегрує ставлення до особистості студента у всіх його проявах;
- визнає побутовий контекст життя студента частиною загального процесу навчання у ЗВО.

Можливості:

- зробити університетську структуру гнучкою на більш орієнтованою на запити стейкхолдерів;
- посилити цінність людини;
- ствердити студента як самостійного і самодостатнього у своєму виборі;
- підвищити рейтинг вищої освіти як середовища особистісного зростання та здобуття навичок самостійного життя в умовах безпеки, що має як інституційну, так і індивідуальну підтримку;
- укріпити зв'язок ЗВО із різними сферами життя, як-от: соціальна робота, бізнес, навколишнє середовище, громада, що разом може слугувати екологічності мислення щодо розуміння та ставлення до життя;
- просувати університетську освіту в умовах глобального простору та інформаційного суспільства;
- поєднувати глобальне та індивідуальне в освітньому процесі ЗВО;
- розширити роботу ЗВО із стейкхолдерами;
- розширити можливості щодо додаткового фінансування ЗВО;
- посилити індивідуальний потенціал як студентів, так і викладачів;
- розкрити потенціал студента та посилити соціальний потенціал ЗВО;
- налагодити зв'язки із оточуючим середовищем ЗВО.

Далі розкриємо названі слабкі сторони та загрози, які можуть суттєво обмежити впровадження системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Слабкі сторони:

- КМ – це все таки технологія соціальної роботи, ідеї якої у бізнесі (адаптивний КМ) змінили свій напрямок із допомоги на задоволення потреб та запитів клієнта, лише завдяки належному матеріальному забезпеченні;
- з причини низького фінансового забезпечення КМ як технологія не зможе повною мірою реалізуватися у практиці ЗВО;

- при використанні КМ як технології ЗВО її орієнтація на соціальну допомогу може привести до ризиків підміни функцій ЗВО, як-от: навчання на функцію допомоги;

впровадження буде складним процесом, оскільки потребує перегляду багатьох напрямів роботи ЗВО: структурної організації, кадрової підготовки, технологічного забезпечення.

Загрози:

- необхідність виділення окремої статті на фінансування КМ потребує тривалості часу щодо впровадження;
- відсутність відповідного забезпечення, а саме: статті фінансового забезпечення; підготовлених кейс-менеджерів, як і самої професії; ставок та організаційного відділу, який би виконував цю роботу;
- низький рівень технологічного забезпечення ЗВО, що унеможливорює встановлення хмарних технологій динамічного управління справами, що зведе застосування КМ до рівня «ведення випадку», що є трудомістким і фінансово затратним а також таким, що більше відповідає напрямку соціальної роботи, яку виконують інші організації, зокрема ЦСССДМ;
- трудомісткість процесу на рівні ведення випадку та його фінансові затрати;
- ризик підміни КМ на інші методи допомоги, які є більш відомими та менш фінансово затратними;
- вимагає цільової уваги, що може знизити фокус уваги на основних функціях ЗВО – освітньому процесі;
- низький рівень стратегічного планування;
- незавершеність процедури децентралізації у країні, що обмежує автономність ЗВО;
- низький рівень зацікавленості стейкхолдерів у просування такої ідеї.

Наступний етап роботи був спрямований на розроблення стратегій просування моделі як такої, що відповідає запитам часу та базується на потребах стейкхолдерів. Таким чином проведений SWOT-аналіз надав можливість розробити стратегії впровадження моделі системи управління освітнім процесом

на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти, що ґрунтується на її сильних сторонах та передбачає стратегії зниження ризику загроз та подолання негативного впливу слабких сторін (див. табл. 4.14).

Таблиця 4.14

SWOT-аналіз стратегій щодо впровадження моделі

	Сильні сторони (S)	Слабкі сторони (W)
Можливості (O)	<p>S-O стратегії:</p> <ul style="list-style-type: none"> створити практику анкетування студентів на предмет визначення їх потреб та запитів, врахування яких має відбуватися щорічно в плануванні роботи ЗВО переглянути структуру ЗВО в напрямку створення відділу для роботи зі студентами; провести ознайомлення працівників ЗВО із технологією КМ та виявити бажаючих нею користуватися для створення цільової групи щодо її практичної реалізації; 	<p>W-O стратегії:</p> <ul style="list-style-type: none"> визначити законодавчі шляхи щодо трансформаційних процесів у ЗВО та підготувати пропозиції щодо їх реалізації у тому числі і щодо їх фінансування; визначити стейкхолдерів ЗВО та розпочати з ними роботу щодо реалізації спільних інтересів щодо системи вищої освіти;

Таблиця 4.14 (продовження)

Загрози (Т)	<p>S-T стратегії:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Створити на основі визначеної системи заохочення ініціативну робочу групу щодо розробки стратегії впровадження КМ як технології у ЗВО; • делегувати функції обробки анкет щодо потреб та запитів студентів задля підготовки до опрацювання хмарної технології динамічного управління справами студента. 	<p>W-T стратегії:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Підписати угоду із ЦСССДМ щодо надання послуг з питань соціальної підтримки студентів та організації спільних заходів; • Створити організаційний відділ для роботи зі студентами та локалізувати в ньому розробки щодо технологічного його забезпечення, у тому числі і щодо застосування технології КМ.
--------------------	---	--

Примітка : ЦСССДМ – Центр соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Також, важливим є створення на певних заохочувальній основі цільової групи розробників пропозицій щодо змін у роботі ЗВО, що буде слугувати осередком нового мислення щодо реалізації функцій ЗВО в нових умовах розбудови глобального та інформаційного простору з інтеграцією запитів як на індивідуальність, так і масовість надання освітніх послуг

Надалі ми розглянемо оцінку відповідності застосування елементів моделі на рівні користувача освітньої послуги – студента.

4.3. Оцінка системних ризиків переривання освітнього процесу здобувачем вищої освіти: практичний аспект

Завершення студентом процесу здобуття вищої освіти та отримання диплому виступає логічним та очікуваним його результатом. Натомість практика показує, що не всі студенти отримують диплом: деякі переривають навчання і більше не повертаються до цього процесу, інші – переводяться на іншу форму навчання (із стаціонарної на заочну або вечірню та навпаки), що характерно як для студентів Польщі, так і України. Натомість наше дослідження показало, що, як правило, ЗВО не досліджують причини відповідних рішень студентів і тим більше не оцінюють їхні причини. У контексті оцінювання запропонованої нами

моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти на рівні студента, як користувача освітньої послуги, ми поставили собі за мету визначити ризики переривання студентом розпочатого у ЗВО навчання і можливостей ЗВО щодо впливу та підтримки студента в цьому процесі на основі розвитку його самостійності. Перед нами були поставлені такі завдання: 1) визначити частку тих студентів, які призупинили навчання у ЗВО України та здійснити аналіз задекларованих ними причин; 2) здійснити аналіз ситуацій студентів і визначити потенційні можливості щодо завершення ними розпочатого процесу здобуття вищої освіти; 3) згідно вище отриманих даних здійснити аналіз ймовірних чинників, які потрібно враховувати в організаційно-управлінському процесі ЗВО. Розглядаючи КМ технологією найбільш екологічної соціальної підтримки, що опирається на силу самого користувача послуги, ми врахували за доцільне саме застосувати у дослідженні саме технологію КМ, що реалізувалася на рівні «ведення випадку» у трьох ЗВО України, а саме: «Університет менеджменту освіти» (м. Київ); Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка (м. Суми), Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки (м. Луцьк).

Методами цієї частини роботи дослідження виступати: аналіз документів ЗВО на предмет відрахування студентів із ЗВО чи їх переведення на заочну/вечірню форму навчання впродовж трьох років (2015 – 2017рр.); інтерв'ювання студентів та викладачів на предмет їх ставлення до ситуацій відрахування студента із ЗВО та аналізу можливих причин; ведення випадку як метод оцінки ситуації студента та його підтримки в умовах дефіцитарності та соціальних труднощів а також фокус-групи оцінки типовості випадків студентів, які несуть високі ризики переривання процесу освіти її здобувачами з наступним розробленням уповноваженими працівниками, як кейс-менеджерами, ймовірних заходів щодо їх подолання чи аналізом уже реалізованих заходів щодо конкретних випадків задля технологізації процедури на основі хмарних технологій динамічного управління справами. Метод фокус-груп був доповнений методом колажів, тематика яких теж була спрямована для визначення типових

ситуації студентів, які викликають додаткові труднощі під час навчання у ЗВО. Варто відмітити, що метод колажів та інтерв'ювання викладачів та студентів було проведено як у ЗВО України, так і ЗВО Республіки Польща (див. дод. Д.).

Проведений нами аналіз документів ЗВО в Україні на предмет відрахування студентів чи їх переведення на заочну/вечірню форму навчання показав, що більший відсоток відрахувань студентів відмічається у ситуаціях навчання студента на приватній основі. У цьому випадку причиною може слугувати: 1) вибір студентами нижчої оплати за навчання, що має місце на вечірній та заочній формі навчання (50% від обсягу студентів, які перевелися на заочну/вечірню форму навчання у цьому ж ЗВО), влаштування на роботу (60%), або переїзд в інший населений пункт, що робить неможливим підтримки щоденного навчання у ЗВО (2%) а також різні інші ситуації (10). Інколи ці причини накладаються, що, особливо, стосується двох перших. Ситуація відрахування, як правило, настає після численних пропусків студентом занять, попереджень та заяв куратора про запізнення чи відсутність студента на заняттях, пояснювальних записок самого студента про наміри уладнати ситуацію і відновити відвідування занять, та відпрацювати пропущені. Натомість остаточною межею прийняття рішення (ЗВО, студентом, чи обоюдним) виступає сесія, до якої студента не допускається адміністрацією ЗВО через чисельні пропуски занять. Типовою картиною для всіх ЗВО виявилася ситуація відрахування студента після 1-2 сесії. Викладачі та представники адміністрації називають наступні причини відрахування студентів із ЗВО: внаслідок відсутності коштів (власних чи родинних) у студента для оплати наступної сесії (10%), пропусків занять і, як наслідок – відставання у навчанні (60%); зміни сімейній ситуації, як чинника переорієнтації напрямку власного розвитку чи ініціації обмежень пов'язаних з цією ситуацією (20%), розчарування і перегляд власних інтересів щодо напрямку здобуття вищої освіти (10%).

Натомість практика показала, що студенти рідко завчасно (до виникнення критичної ситуації щодо успішності в навчанні) усвідомлюють свою ситуацію і свої наміри. Як правило усвідомлення наявності певних труднощів, які роблять

неможливим продовження навчання, приходить для студента неочікувано, а для адміністрації – прогнозовано з причини фіксації у деканаті навчальних успіхів/неуспіхів студента. У такому разі для студента звичний ритм життя переривається сесією, де всі причини прояснюються в накопиченому вигляді. Потрібно відмітити, що інколи вирішенням такої ситуації студента виступає його переведення на вечірню/заочну форму навчання, що, зазвичай проявляється у рівній мірі у всіх ЗВО. Частка такого переведення студента (незалежно від форми оплати навчання) на іншу форму навчання, як правило, не перевищує 10%. Зазвичай можливість переведення на заочну/вечірню форму навчання уточнюється на етапі, коли студент самостійно ініціює відрахування, чи опосередковано, через його родину та друзів у ситуації надмірних пропусків занять. Водночас студенти, як правило, уникають пояснень щодо свого наміру залишити навчання у ЗВО і прагнуть не розголошувати причини власних рішень. У таких діях може проявлятися як право студента на самовизначення, так і прагнення уникнути небажаних емоційних переживань пов'язаних із прийняттям непопулярного рішення. У такій поведінці студента також може проявлятися деякий тиск соціуму щодо здобуття вищої освіти саме в юнацькому віці людини, понижуючи тим самим можливість студента відрефлексувати причини відмови від подальшого навчання чи його відрахування. Також було встановлено, що причини таких переведень чи рішень щодо призупинення навчання у ЗВО, були доступні тим викладача та кураторам, чи працівникам деканату, з якими студенти мали довірливі стосунки, ніж системі моніторингу щодо цих питань у ЗВО. Саме в таких ситуаціях багато студентів змінили свої рішення із «покинути» навчання на «перевестися на іншу форму навчання», що вдалося внаслідок довірливої бесіди з старшою та досвідченою довіреною особою – працівником ЗВО і спільно віднайшли більш прийнятний вихід із ситуації, що ініціювала роздуми студента про припинення навчання. Описані факти були встановлені під час бесід із працівниками ЗВО.

У процесі дослідження нами було встановлено, що ні в ЗВО Польщі, ні в Україні не приділяється достатньо уваги випадкам переривання студентом

освітнього процесу. Переважно фіксуються загальні дані причин цього процесу, як-от: за власним бажанням, невиконання навчального плану, порушення умов договору, з причини не повернення після академічної відпустки, переведенням до іншого закладу освіти, не атестації на поточній сесії. Відсоток тих, хто відрахувався з навчання у ЗВО двох великих закладів України за три навчальні роки (2015 – 2018 роки) коливається від 5,5% до 8,5%, де найнижчий показник у великих ЗВО припадає саме на 2017 – 18 навчальний рік, а найвищий – на 2016 – 2017 навчальний рік. Подібні тенденції зменшення-зростання відслідковуються і в Університеті менеджменту освіти, однак відсоток відрахованих із стаціонарної форми навчання значно перевищує вище названі показники. Завданням нашого дослідження не є уточнення всіх чинників цього процесу, однак можемо зазначити, що ймовірною причиною в цій ситуації може виступати, що Університет менеджменту освіти лише недавно розпочав підготовку фахівців на стаціонарній формі навчання (з 2013 року), яке здійснюється лише за кошти самим здобувачів освіти.

Для вивчення ситуацій студентів з високим ризиком переривання навчання у ЗВО ми обрали методику ведення випадку, щоб більш детально вивчити ймовірні можливості підтримки студента в його процесі здобуття освіти та зменшити ризик відрахування [152]. Коротко опишемо типове та відмінне у веденні випадків студентів. Всього було проведено дев'ять випадків по три в кожному із названих ЗВО. Учасниками дослідження були обрані студенти першого/другого року навчання, в який були чисельні пропуски занять та заборгованості з оплати навчання, що ставило їх під ризик відрахування із ЗВО. Ці студенти, як правило, проживали в гуртожитку і їхні родини не мали змоги забезпечувати в достатній мірі їхні життєві потреби в період навчання, що постійно ініціювало у студента бажання або взагалі «покинути» навчання, або перейти на вечірню/заочну форму і влаштуватися на роботу, щоб самостійно себе утримувати під час навчання у ЗВО. На момент вступу до ЗВО всі студенти виказували зацікавленість у студентському житті і майбутній професії. Натомість ця зацікавленість суттєво знизилася вже після першого семестру, що проявилось у

пропусках занять та відставанні за предметами. Студенти так пояснювали своє небажання регулярно відвідувати заняття і виконувати навчальні завдання: не цікаво; багато треба вчити того, що легко можна дістати за запитом із інтернет-джерел; важко зрозуміти мову викладача, а зубрити я не буду, бо зубрять тільки «ботаніки»; я хочу жити, а не «коптати» і користуватися всіма принадами великого міста; зараз я влаштувався на роботу, бо батьківських грошей замало для життя у великому місті і тепер треба поєднувати і навчання і працю, але це не завжди мені вдається і я вибираю роботу; треба рано вставати, бо пари починаються о 8 ранку, а я пізно приходжу з роботи і не можу вчасно проснутися; вчитися нудно, а працювати – цікаво; я не думав, що інститут це продовження школи: думав, що далеко буду жити від батьків і ніхто мене не смикатиме, але тут більше тих, хто контролює моє навчання, ніж це було вдома: всі прагнуть мене контролювати: і староста, і куратор, і деканат, і методисти і, навіть, викладачі; мені не подобається, що мене, як маленького примушують ходити на пари: телефонують, контролюють тощо.

Таким чином, на початку «ведення випадку» у студентів було зафіксовано: 1) неготовність студента до навчання в умовах, які не співпадають із його уявленнями про навчання у ЗВО; 2) надмірний та «нав'язливий» контроль зі сторони викладачів та працівників ЗВО щодо фіксації присутності студента на заняттях, що стало несподіванкою для студентів, які очікували для себе більшої свободи і волевиявлення; 3) навчальні перевантаження; 4) орієнтація на «доросле життя» на основі спонтанності як прагнення вивільнитися від «батьківського контролю»; 5) пролонгація шкільної системи навчання на актуально-діючу у ЗВО, неготовність до прояву активних змін у напрямку організації свого студентського простору під час навчання у ЗВО. Реакціями студентів на певні негаразди, як правило, є обурення:

- що попервах не було інтернету в гуртожитку і неготовність до самостійного вирішення своєї потреби щодо забезпечення інтернет-послугою тощо;
- щодо добового обмеження входу і виходу із гуртожитку;

- щодо контролю за відвідуванням занять тощо.

Можна сказати про виявленій у веденні випадку студентів низький рівень їхньої самоорганізації, що обмежує можливості студентів поєднувати різні форми активностей, однією з яких може бути працевлаштування. Видається, що «потреби молодого віку» студентів та принади великого міста виявилися більш вагомими, ніж рутинний ритм навчання, що призвело до надання переваг веселошам над рутиною навчальних завдань. Також, деякі студенти в цей період захопилися алкоголем, що створило додаткові проблеми щодо їх поведінки та дотримання правил проживання в гуртожитку тощо. Водночас було встановлено низький рівень обізнаності студента із підтримкою, яку вони можуть отримати під час навчання, що стосується знань законодавчих актів, переліку послуг служб підтримки, які розміщені в місті поза межами ЗВО, відсутність навиків самостійного планування часу та не сформованість потреби щодо здорового образу життя (більшість студентів палять а також не проявляють цікавості щодо занять фізичним спортом, культурним дозвіллям тощо). Аналіз організаційних заходів ЗВО показав, що, як правило, на початку навчання студентам надається інформація про різні види підтримки у ЗВО, організовується екскурсія територією ЗВО, пояснюються правила поведінки. Однак час проведення таких заходів припадає на переживання «ейфорії» вступу до закладу і не сприймається студентами як важлива для них інформація. Про цей період вони так говорять: ...розповідали, але я не чув...тоді це було не важливо.

Стосовно конкретних ситуацій, на основі яких була організована робота з «ведення випадку», то варто відмітити ті аспекти випадків студентів, які вказують на високий ризик щодо їх відрахування. Опишемо три випадки, які були успішно завершеними – студенти упоралися із своїми ситуаціями і змогли продовжити навчання. Труднощі, як зазнала студента першого випадку була нерозділена закоханість дівчини, що привела до її усамітнення та уникання контактів із спільними знайомими, пошук «зцілення» засобом вживання алкоголю та «відволікання» через влаштування на роботу, що повністю захопило увагу дівчини і «не залишило» їй часу на навчання. У другому випадку – складна

ситуація дома позбавила студента отримувати фінансову та моральну від них підтримку, що понизило його загальний стан і зумовило теж пропуски занять через його постійні поїздки додому. Ще один випадок був обтяжений чисельними обманами студентки та історіями щодо ситуації її пересилання із зони антитерористичної операції на тимчасово окупованій території України (АТО) та актуального стану її родини: вона попускала заняття вигадуючи щоразу якісь історії, які здавалися їй важливими і могли виправдати її неприсутність на заняттях і мали «викликати у викладачів» співчуття і прояви додаткової турботи про неї. Ще в одному випадку хлопець демонстрував нездатність бути тривалий час на заняттях та фокусувати увагу на предметі лекції чи практичного заняття: він постійно відволікався на переписку в телефоні, домашні завдання виконував у проміжках між заняттями, які швидко здавав, а потім не міг пригадати, про що були ті завдання.

На другому етапі ведення випадку для всіх студентів був складений план вирішення їхніх ситуацій, що мав посилювати їхню самоорганізацію в питаннях вирішення різних завдань життєзабезпечення та навчання. Щодо виявлених у процесі ведення випадку загальних труднощів студентів заклад ухвалив рішення про підписання угод з організаціями про надання послуг студентам ЗВО загалом і конкретно щодо бенефіціарів ведення випадку. У межах цих угод студентам було надана низка індивідуальних консультацій як силами працівників ЗВО, так і поза закладом засобом використання ресурсів середовища. Також були узгоджені терміни та форми зустрічей із кейс-менеджерами студентів і окреслені шляхи вирішення студентом поставлених завдань. Кейс-менеджери були підготовлені до відповідної роботи і однієї із форм підтримки студента в реалізації виробленого плану був формат міжособистісної довіри, що була сформована на перших зустрічах та на етапі створення плану дій. Важливим було те, що реалізація цього плану покладалася повністю на студента як самостійного суб'єкта. Метою подальших зустрічей студента і кейс-менеджера було уточнення аспектів певних заходів та наснаження студента до дій на вирішення своєї ситуації. Роль кейс-менеджера в кожному із ЗВО виконували різні співробітники, які пройшли

спеціальне навчання та стажування в Університеті Яна Длугоша (УЯД) у Ченстохові. Попервах під час підготовки працівники ЗВО зазначали, що вони практично вже виконують всю цю роботу зі студентами, тільки вони не називають її як «кейс-менеджмент». Спершу в підготовці фахівців до виконання ролі кейс-менеджера їм було важно охопити в цілому цю роботу, як таку, що відома їм окремими деталями, як-от: емпатія до студента та співпереживання щодо його ситуації, довіра та довірлива бесіда, прагнення полегшити ситуацію студента, оцікування за аналогією материнського чи, батьківського тощо.... Переломним моментом в опанування роллю «кейс-менеджера» був етап оцінювання результатів та важливість фінансового його забезпечення. Наразі в нашому експерименті другий етап був лише частково реалізований з причини відсутності в Україні відповідного законодавчого щодо фінансового забезпечення процесу КМ.

Етап реалізації плану ведення випадку в кожному із випадків тривав від 4-х до 8-тижнів. У їх реалізації були задіяні такі ресурси: пошук законодавчих актів щодо підтримки внутрішньо-переселених осіб та надання соціальної підтримки у складних життєвих ситуаціях; лобювання інтересів студента в організаціях соціальної підтримки міста засобом написання листів підтримки та інформування про систему отримання послуг, організація консультацій у психолога, юриста та соціального працівника відповідно до територіального розташування ЗВО, організація консультацій щодо працевлаштування та підтримка в узгодженні розкладу занять та вимог працевлаштування; посилення потенціалу студента засобом його включення в студентське життя (один зі студентів став активним учасником студентського самоврядування); допомога у складанні бюджету та плануванні часу тощо. На рівні ЗВО були заключні договори із Центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді міста а також іншими організаціями, послуги яких можуть бути корисними для вирішення задач життєзабезпечення студентів, переглянуті заходи ЗВО щодо студентів та внесені зміни щодо активізації студентів в напрямку розширення програм наукового та освітньо-навчального просування студентів в тому числі програмах міжнародної

мобільності, зокрема, студентсько-викладацьких обмінів. Один зі студентів – учасників дослідження – взяв участь у написанні проєкту щодо підтримки програм мобільності; один – був працевлаштований як працівник відділу комп'ютерно-технічного забезпечення ЗВО.

На третьому етапі ведення випадку на рівні бенефіціарів був проведений аналіз роботи із планом і оцінка досягнень зі визначенням форми підтримки подальших контактів студента із кейс-менеджером. Всі дев'ять студентів продовжили навчання на стаціонарній формі: навіть завершили другий курс навчання з позитивними оцінками. Проведена робота надала можливість зафіксувати затрати кейс-менеджера (фінансові, матеріальні, часові, кваліфікаційно-психологічні та фізичні) з ведення випадку у ЗВО і розділити повноваження на рівні конкретної роботи і внесення необхідних змін на рівні організації. Практика застосування кейс-менеджменту у сфері соціальної роботи та бізнесу вже неодноразово засвідчувала важливість врахування всіх видів затрат, що надає учасникам процесу відчуття реальності та посилює відповідальність за власні дії. Нажаль відсутність кейс-менеджера (управляючого індивідуальним випадком) у реєстрі професій як України, так і Республіки Польща не дає можливим реалізувати у повній мірі зазначений метод роботи із ситуацією студента в управлінні освітнім процесом у ЗВО. Натомість наше дослідження ще раз засвідчує, що визнання

Досвід показав, що введення кейс-менеджменту у освітній процес ЗВО надає можливість підтримувати студента без знецінення його потенціалу щодо самостійності. Натомість технологія кейс-менеджменту є затратною і вимагає, зокрема, фінансовий та часових вкладень, що має реалізуватися професійно підготовленими працівниками. Видається, що врахування принципів кейс-менеджменту в організаційній структурі ЗВО щодо роботи з клієнтом – користувачем освітніх послуг є доцільним і несе перспективи у розбудову системи підтримки студента на основі збереження та підтримки його самостійності. У процесі реалізації завдань КМ було доведено, що конкретна спрямованість роботи надає можливість досягнути конкретних результатів, досвід

співпраці кейс-менеджера і користувача послуги виступає моделлю вирішення складних життєвих проблем без зниження відчуття власної спроможності і самодостатності. Водночас необхідно зазначити, що створення у ЗВО управлінської ланки для роботи зі студентами може поєднати два напрямки такої роботи: на рівні управління ЗВО і на рівні користувача освітніх послуг засобом. В першому випадку постають питання перегляду структури ЗВО та внесення відповідних організаційних змін, а в другому – професійне опанування працівниками цього підрозділу технологією кейс-менеджменту задля його реалізації не з патерналістичної позиції підтримки, а з позиції ствердження та посилення самостійності студента як дорослої людини та громадянина.

Опираючись на теоретичні напрацювання щодо концепції управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти необхідно врахувати такі аспекти процесу впровадження технології КМ, якими, насамперед, є: 1) складання типових випадків підтримки студента в освітньому процесі ЗВО, як типових ситуацій кейсів для використання хмарних динамічних технологій у роботі із масивом великих даних; 2) перегляд організаційної структури ЗВО в напрямку посилення його динамічності та гнучкості згідно на предмет можливості врахування змінних щорічних запитів здобувачів освіти та стейкхолдерів конкретного ЗВО.

Нами було проведення фокус групи на предмет визначення типових випадків у студентському житті, як таких, що могли нести ризики переривання освітнього процесу, що або були успішно вирішеними, або відповідно до яких група експертів розробляла заходи щодо їх ймовірності їх врегулювання. Такими випадками виступили вже вище описані, що ініціювалися такими причинами: 1) порушення навчальної поведінки студента з причини емоційного переживання пов'язаного із різними ситуаціями особистого життя, як-от: ситуацією тривалої або несподіваної тяжкої хвороби чи травматизації; емоційного переживання, пов'язаного із закоханістю; вживання психотропних речовин та алкоголю; 2) зниження фінансової підтримки родини з причини сімейних негараздів різного значення, як-от: хвороби батьків, кризових станів родини, пов'язаних із сімейних

взаєминами (конфлікти, сварки, розлучення тощо); 3) ситуація вимушеного переселення студента, що пов'язано із ситуацією гібридної війни в Україні а також інші ситуації соціальної проблематики країни; 4) навчання студентів з інвалідністю та різними функціональними обмеженнями (порушення та послаблення зору й слуху, обмеження рухового апарату) тощо. Таким чином ми можемо згрупувати названі причини у декілька груп, де перша об'єднує особистісні, сімейні та суспільні, що спричинені впливами деструктивного характеру; друга стосується питань низького фінансового потенціалу студента, що спричинена особистісними, сімейними та суспільними чинниками; третя група стосується питань спроможності ЗВО підтримувати інклюзивну форму навчання і готовності до прийняття студентів із різними нозологіями функціональних обмежень, що теж передбачає врахування особистісного, сімейного та суспільного рівня оцінки ситуації. Оскільки наше дослідження є лише перспективно прогнозуючим, то ми не можемо за наповненістю кейсів зрівнятися із бізнес-процесами. Однак впровадження технології КМ у управління освітнього процесу та створення відповідної організаційної підструктури буде слугувати поступовому опануванню цим методом і його ефективним застосуванням у практиці підтримки студента в освітньому процесі. ЗВО. У цьому контексті нами розроблена анкета оцінки у студента ймовірності виникнення вище описаних типових ризикованих ситуацій, на вирішення яких можна розробити алгоритм ведення випадку на основі застосування хмарних технологій динамічного управління справами студента.

Анкета складається із наступних блоків: соціальні дані студента; освітні інтереси; особистісні інтереси, захоплення та творчі здібності; побутові навички та здатність до самоуправління; рівень зацікавленості у професії; рівень зацікавленості щодо наукових знань; оцінка власних ризиків щодо здобуття вищої освіти.

1) *Соціальні дані студента*: стать, місце походження та проживання, сімейний стан та стосунки з родиною; фінансовий стан та наявність фінансової підтримки. Цей блок може нести ризики зниження підтримки студента щодо

емоційних контактів із його близькими а також прогнозу умов стабільності фінансової підтримки з боку родини.

2) *Освітні інтереси та освітній потенціал.* Цей блок може вказувати на швидкість освітнього просування студента та спосіб його навчання, що теж може послугувати як сильною, так і слабкою стороною студента в ситуації його запиту на КМ.

3) *Особистісні інтереси, захоплення та творчі надбання.* Цей блок може вказувати на пріоритетний напрямок розвитку студента, що варто враховувати як його сильної сторони у розбудові його освітньої траєкторії та плануванні ймовірної підтримки.

4) *Побутові навички та здатність до самоуправління.* Цей блок може вказувати на готовність студента підтримувати звиклий спосіб свого побутового життя і теж у оцінці може слугувати основою для визначення його сильних чи слабких сторін щодо планування свого щоденного та побутового життя.

5) *Рівень зацікавленості у професії.* Цей блок може вказувати на поінформованості студента у сфері обраної професії та його зацікавленості щодо професійного просування під час навчання у ЗВО.

6) *Рівень зацікавленості щодо наукових знань.* Цей блок може вказувати на налаштованість студента на наукові здобутки і розширення діапазону практичних професійних знань у напрямку наукових їх розробок.

7) *Оцінка власних ризиків щодо здобуття вищої освіти.* Цей блок може вказувати на рівень рефлексії студента та готовності обговорювати складнощі власного життя і вносити в нього свідомі корективи. Співпраця кейс-менеджера і користувача освітньої послуги є основою для успішного вирішення студентом ймовірно складної ситуації його життя, де здатність рефлексувати виступає основою когнітивного її вирішення, що підкреслюється в технології КМ та наголошується в психологічних дослідженнях для вирішення стресових ситуацій дорослими.

За результати анкетування складається загальна картина ситуації студента у ЗВО, що надає можливість оцінити ризики ймовірного переривання навчання

студентом, або неефективності в її опануванні. На основі практики «ведення випадку» у системі соціальної роботи нами були розроблені критерії оцінки ризиків щодо здобуття освіти студентом. Це такі групи, як: фінансові, соціальні, особистісні та побутові ризики. Оцінений рівень ризиків виступає важливою інформацією для внесення змін у планування роботи ЗВО в питаннях підтримки студента, що може мати як загальноуніверситетський, так і локальний характер, бути реалізованим за потребою чи інтересом. У ситуації виявлення високого ризику переривання студентом освіти може бути ініційована позиція студенту щодо початку роботи з вирішення його ситуації засобом заключення контракту на КМ. У такому разі справа передається підготовленому фахівцю, який відповідно до умов та технології приступає до виконання делегованих йому повноважень кейс-менеджера. Ми не мали на меті описати всю технологію КМ, оскільки нас цікавило розроблення механізму управління освітнім процесом студента на основі технології кейс-менеджменту, розглядаючи його таким, що налаштований на посилення можливостей студента щодо розбудови його самостійності в подоланні соціальних труднощів під час здобуття вищої освіти.

Стосовно організаційної структури ЗВО, яка має набувати ознак динамічної, що гнучко може змінювати відповідно до потреб стейкхолдерів та безпосередніх здобувачів вищої освіти у нових чи змінених умовах соціального оточення в контексті світових процесів. Наразі в порівнянні організаційних структури ЗВО Польщі та України ми бачимо відмінності щодо ієрархічної ланки роботи зі студентами. Так в УЯД (Польща) створена наскрізна шахта для роботи зі студентами, яку очолює проректор до справ студентських. Цей відділ включає та інтегрує різні види робіт як на рівні управління ЗВО, так і на рівні менеджменту (інститут, деканат, кафедри, відділи) та безпосередньо щодо підтримки активностей студентів у напрямку планування освітнього розвитку під час навчання у ЗВО у співпраці із викладачем та опікуном року (аналог куратора студентської групи). На нашу думку, виділення в управлінському шаблі посади проректора до справ студентських у ЗВО Польщі формує наскрізний процес роботи зі студентом, тим самим визнаючи й посилюючи увагу до здобувача вищої

освіти як замовника освітніх послуг та її користувача (див. рис.Ж.3). Натомість у ЗВО України існує структурний поділ на підрозділи, які на рівні управління закладом очолює проректор з науково-педагогічної та навчальної роботи, як-от в організаційній структурі УМО (див. рис.Ж.1) та проректор з науково-педагогічної роботи, як-от в організаційній структурі СумДПУ (див. рис.Ж.2). Натомість повноваження щодо реалізації завдань навчально-виховної роботи у названих ЗВО покладені або на заступників директорів інститутів, або заступників деканів факультетів. Інші форми роботи зі студентами виявилися розкиданими між відповідними управлінськими ланками управлінської структури ЗВО. Так до повноважень проректор з адміністративно-господарської частини відносяться підрозділи щодо облаштування життя у студентських гуртожитках, різна довільна активність студентів може підпорядковуватися студентській колегії, як це показано у структурі УМО, а в СумДПУ – ця частина діяльності студентів відноситься до повноважень відділу соціальної та культурно-масової роботи. Встановлено, що певні види активностей студентів та форм їхньої організації у різних ЗВО можуть мати різне підпорядкування та місце в ієрархічній структурі організації. Натомість у закладах Польщі, зокрема УЯД, теж відмічається подібне явище різного підпорядкування певних видів активностей студентів, що набуло організаційних форм його підрозділів, як-от: повноважений представник ректора для осіб з непрацездатністю, що має безпосереднє підпорядкування ректору УЯД, як і духовний наставник, академічний, самоврядування студентське та докторантське (див. дод. Е (УЯД)). Натомість все таки переважна більшість всіх видів управління справами студента в структурі УЯД все таки перебуває в компетенції проректора до справ студентських, що надає можливість спрямовувати та координувати роботу з дотримання єдиною політики ЗВО та з фокусуванням уваги до визначених результатах діяльності в цьому керунку вирішення справ (див. дод. Е (УЯД)).

Підводячи підсумок вище сказаного, варто відмітити, що процеси сучасного суспільства роблять виклик сучасній університетській системі вимагаючи від неї не лише передачі знань, а й більшої уваги до самого користувача освітньої

послуги як самостійно суб'єкта освітнього процесу з посиленням визначення його в організаційній структурі ЗВО як окремо виділеного функціонального напрямку. Врахування ризиків переривання освітнього процесу студентом на момент його вступу у ЗВО та їх врахування в управлінській системі ЗВО може бути вагомим у посиленні потенціалу студента щодо завершення ним навчання у ЗВО. Розширення системи стимулювання студента щодо опанування ним знаннями системи вищої освіти, надання більшої уваги щодо його потреб та запитів, створення простору для саморозвитку, та самоорганізації виступають перспективними питаннями розвитку ЗВО в умовах становлення інформаційного суспільства.

4.4. Науково-практичні рекомендації щодо використання технології «кейс-менеджменту» в управлінні освітнім процесом закладу вищої освіти

Основним завданням управління ЗВО є забезпечення якості надання освітніх послуг, що передбачає врахування потреб і інтересів здобувачів освіти, як їх замовників і користувачів освітніх послуг. Розроблена нами концептуальна модель системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти виступає одним із рішенням цієї задачі. Це було доведено і описано в нащому дослідженні через співставлення даних актуальної ситуації студентів у ЗВО, їхніх запитів на отримання освітньої послуги та її місця в самовизначенні студента в умовах сьогодення, а також вимогами сучасного інформаційного суспільства та можливостями ЗВО щодо їх адаптації, а також даними експертної оцінки щодо доцільності впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти у практику ЗВО. Для практичного запровадження в діяльність ЗВО є доцільним розробити методичні рекомендації, що і було нами реалізовано. Розроблені методичні рекомендації стосуються як декількох рівнів

управлінського складу ЗВО, так і безпосередньо носіїв технології кейс-менеджменту.

Спершу поштовхом до вивчення «управління випадком» як формулою для роботи з клієнтом, у випадку автора цього дослідження, стало порівняння програми навчання на напрямі «Соціальна робота» в Академії ім. Яна Длугоша в Ченстохові (сьогодні Гуманістично-природничий Університет ім. Яна Длугоша) з програмою навчання напряму Case Management в Hochschule der Bundesagentur für Arbeit (HdBA) в Німеччині. Подібний зміст, модулів, що реалізуються на обох напрямках в цих навчальних закладах, привела до реалізації міжнародної програми у рамках якого, студенти Академії (наразі, Університету) могли і весь час можуть реалізовувати спеціальність Кейс-менеджмент, підтвержену сертифікатом університету-партнера. Цей міжнародний успіх став можливістю дізнатися про конкретні дії з реалізації технології «управління випадком» в німецькій дійсності стосовно певної групи клієнтів, робота з якими виступає предметом замовлення. На нашу думку, підготовка студента виступає цільовим замовленням держави як України, так і Польщі і надання індивідуально спрямованих та цільових послуг, які б могли підтримати студента у процесі опанування вищою освітою, ефективно зреалізувати у закладах вищої школи управління освітнім процесом є важливим для реалізації завдань якісної підготовки фахівців будь-якої сфери знань [146].

Таким чином, опрацювавши досвід навчання за програмою підготовки кейс-менеджерів у Німеччині, а зараз – і в Гуманістично-природничому Університеті ім. Яна Длугоша (Ченстохова) ми бачили за доцільно створити відповідні програми для впровадження технології КМ в управління освітнім процесом у ЗВО, що представлено в розробленій нами концептуальній моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Таким чином, нами було підготовлені програма та методичні рекомендації щодо інноваційного впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти у практику ЗВО. *Програма підготовки працівників ЗВО до інноваційного впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої*

освіти складається із п'яти модулів: 1) Стейкхолдери ЗВО: запити та співпраця; 2) Кейс-менеджмент як технологія соціальної підтримки; 3) Кейс-менеджменту як інноваційна технологія управління освітнім процесом у ЗВО; 4) Інноваційні зміни в роботі ЗВО та напрями їх забезпечення; 5) Якість освіти та позитивна репутація ЗВО на ринку освітніх послуг (табл.4.15).

Таблиця 4.15

План програми підготовки зчитань інноваційного впровадження моделі системи «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти»

№	Назва модуля / теми	Працівники менеджменту та управління ЗВО		
		управляючі випадком/ кейс-менеджери	керівники підрозділів	топ-менеджери
1	Модуль 1. Стейкхолдери ЗВО: запити та співпраця			
	• Тема 1. Визначення стейкхолдерів ЗВО	2	2	2
	• Тема 2. Розвиток ЗВО із врахуванням всіх зацікавлених осіб ЗВО			2
	Всього	2	2	4
2.	Модуль 2. Кейс-менеджмент як технологія соціальної підтримки			
	• Тема 3. Підтримка студента в освітньому процесі закладу вищої освіти	2		
	• Тема 4. Правові підстави соціального забезпечення населення та студентської молоді	2		
	• Тема 5. Кейс-менеджмент 1: теоретичні засади	4	1	1
	• Тема 6. Кейс-менеджмент 2: процедури	4		
	• Тема 7. Документообіг у КМ: хмарна технологія динамічного управління справами клієнта	4	1	1
	Всього	20	2	2

Таблиця 4.15 (продовження)

№	Назва модуля / теми	Працівники менеджменту та управління ЗВО		
		управляючі випадком/ кейс-менеджери	керівники підрозділів	топ-менеджери
3	Модуль 3. Кейс-менеджменту як інноваційна технологія управління освітнім процесом у ЗВО			
	• Тема 8. Студент як замовник і користувач освітніх послуг	2	2	2
	• Тема 9. Види командної роботи та особливості командної роботи в КМ ЗВО	2	2	2
	• Тема 10. Документообіг КМ у ЗВО	2	2	2
	Всього	6	6	6
4.	Модуль 3. Інноваційні зміни в роботі ЗВО та напрями їх забезпечення			
	• Тема 11. Організаційно-структурне забезпечення інноваційних змін	2	2	2
	• Тема 12. Технологічне забезпечення інноваційних змін			2
	• Тема 13. Кадрове забезпечення змін			2
	Всього	2	2	6
5	Модуль 5. Якість освіти та позитивна репутація ЗВО на ринку освітніх послуг			
	• Тема 14. Забезпечення якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти	2	2	4
	• Тема 15. Позиціонування закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг.			
	Всього	2	2	4
	Всього аудиторних годин	32	14	22

Джерело: власна розробка.

На основі плану підготовки працівників ЗВО до впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти нами були підготовлені методичні рекомендації. Методичні

рекомендації щодо впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти у практику ЗВО були розроблені для безпосередніх виконавців – підготовлених фахівців у сфері кейс-менеджменту, а також управлінського складу ЗВО: керівників середньої та вищої ланки управління ЗВО в тому числі і адміністрації. Вона складається із трьох розділів, які розкривають особливості праці та компетентності фахівців та працівників ЗВО відповідного управлінського рівня: середньої ланки управління та вищої ланки управління ЗВО в тому числі й адміністрації закладу (табл. 4.16). Розкриємо змістовну наповненість кожної частини розроблених методичних рекомендацій для різних категорій працівників ЗВО.

Керівник та адміністрація ЗВО: для впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти необхідно здійснювати такі управлінські дії, які скеровуються політикою розвитку вищої освіти як Польщі, так і України в напрямку посилення автономності ЗВО, розбудові прозорості та відкритості в її діяльності, а також орієнтованості на результат:

- *орієнтація на дотримання законності* в діяльності ЗВО з впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти: визначити законодавчі шляхи щодо трансформаційних процесів у ЗВО та підготувати пропозиції щодо їх реалізації у тому числі і щодо їх фінансування;

- *орієнтація на мобілізацію працівників ЗВО* щодо впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти: створити на основі визначеної системи заохочення ініціативну робочу групу щодо розробки стратегії впровадження КМ як технології у ЗВО; організувати підготовку працівників ЗВО на різних рівнях управлінської діяльності а безпосередньо для бажаючих виконувати функції кейс-менеджера;

- *орієнтація на структурно-організаційні зміни:* підписання угоди із ЦСССДМ щодо надання послуг з питань соціальної підтримки студентів та організації спільних заходів; створення у структурі ЗВО відділ для роботи зі

студентами і локалізувати в ньому розробки щодо технологічного його забезпечення, у тому числі щодо застосування технології КМ;

- *орієнтація на роботу із стейкхолдерами ЗВО:* визначити стейкхолдерів ЗВО та розпочати з ними роботу щодо реалізації спільних інтересів щодо системи вищої освіти;
- *орієнтація на здобувача вищої освіти та створення системи його підтримки засобом впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти створити практику анкетування студентів на предмет визначення їх потреб та запитів, врахування яких має відбуватися щорічно в плануванні роботи ЗВО; підписати угоду із ЦСССДМ та іншими організаціями надання соціальної допомоги щодо надання послуг з питань соціальної підтримки студентів та організації спільних заходів; розробка системи підготовки фахівців з кейс-менеджменту ЗВО.*

Керівники середньої ланки управління ЗВО: приділення більше уваги якості надання освітніх послуг та організації міжособистісної взаємодії між студентами та науково-педагогічним складом ЗВО як основи якісного навчання та збагачення досвіду; розуміння основ розбудови системи вищої освіти у контексті діяльності конкретного ЗВО, що базується на участі зацікавлених сторін (стейкхолдерів), одним із яких виступає сам студент як замовник та користувач освітньої послуги; розуміння основ менеджменту, що відображається в організаційній структурі, чіткість роботи якого посилює загальну результативність роботи ЗВО базується де створення структурні підрозділи. Підвищення уваги до запитів студентів, розуміння ризиків, які можуть призвести до переривання студентом освітнього процесу.

Науково-педагогічні та педагогічні працівники ЗВО щодо реалізації завдань впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти, а саме: науково-педагогічних працівникам, які бажають розширити свої обов'язки засобом набуття кваліфікації кейс-менеджера (управляючого індивідуальним випадком) ЗВО, працівникам деканатів та технічного відділу, які мають реалізувати документообіг управління

справами студента. Підготовка фахівців щодо специфіки роботи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту у ЗВО, набуття спеціальних кваліфікаційних компетентностей.

Задля забезпечення успішності запровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти необхідно створити відповідні умови в закладі освіти. Зазначені умови доцільно розділити на зовнішні та внутрішні, поділ на які ми подаємо нижче. Із раніше вже зазначених умов до зовнішніх ми віднесемо такі:

- освітня політика країни, її орієнтація на формування та розвиток конкурентоспроможного людського капіталу (законодавча база);
- урахування впливів зовнішнього оточення закладу вищої освіти (встановлені зв'язки та активна співпраця зі стейкхолдерами закладу вищої освіти);
- відстеження динаміки розвитку ринку освітніх послуг та ринку праці та адаптація діяльності закладу вищої освіти до сучасних тенденцій ринків;
- створення позитивної репутації закладу вищої освіти щодо підтримки здобувачів освіти;
- налагодження співпраці закладу вищої освіти з Центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

До внутрішніх умов відносяться такі:

- розробка стратегії розвитку закладу освіти, в основі якої покладено врахування потреб та запитів здобувачів освіти;
- створення організаційного відділу для роботи зі студентами і локалізація в ньому розробки щодо технологічного його забезпечення, у тому числі і щодо застосування технології кейс-менеджменту;
- мотивація науково-педагогічних працівників щодо вивчення та застосування технології кейс-менеджменту в професійній діяльності;
- створення на основі визначеної системи заохочення робочу групу щодо розробки стратегії впровадження технології кейс-менеджменту в систему управління освітнім процесом закладу вищої освіти;

- започаткувати постійно діючий тренінг та коучинг щодо навчання та консультування науково-педагогічних працівників з питань використання технології кейс-менеджменту;

- запровадити моніторинг якості надання освітніх послуг закладом вищої освіти на основі різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти.

Створення зазначених умов сприятиме результативності запровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Також для забезпечення ефективності впровадження розробленої нами концептуальної моделі системи «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту у ЗВО» рекомендується впровадження модуля «Кейс-менеджмент» в освітній процес підготовки магістрів для формування у них позитивного ставлення та подальшого її використання в своїй практичній діяльності, зокрема в соціальній роботі різного спрямування а також сфері вищої освіти. Зокрема розроблений модуль навчальної дисципліни «Zarządzanie typu «Case Management» (ECTS-3) реалізується в підготовці соціальних працівників в Університеті імені Яна Длугоша м. Ченстохова, Республіки Польща (далі УЯД).

Також нами була розроблена ще одна програма для підготовки кейс-менеджерів (управляючих індивідуальним випадком) та працівників ЗВО «Кейс-менеджмент в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти». Вона фокусується на технології кейс-менеджменту та особливостях її застосування в управлінні освітнім процесом у ЗВО, що були встановлені в результаті проведеної нами дослідницької роботи. Програма була реалізована у ЗВО України під роботи програм мобільності «Еразмус+». Вона включає три модуля 1) Кейс-менеджмент як технологія соціальної підтримки; 2) Кейс-менеджмент як інноваційна технологія управління освітнім процесом у ЗВО; 3) Інноваційні зміни в роботі ЗВО та напрями їх забезпечення. Обидві програми надані в додатку. У цій частині роботи ми їх лише частково представимо.

Спершу ми розкриємо сутнісні аспекти викладання модуля «Zarządzanie typu «Case Management» в УЯД, який повністю розкриває технологію кейс-

менеджменту, її теоретичні та практичні аспекти. Саме з цієї причини ми і приділили увагу саме цьому модулю, як базовому в розроблених нами програмах.

Метою модуля «Zarządzanie typu «Case Management» (ECTS-3), який реалізується під час фахової підготовки у УЯД (м. Ченстохова, Республіка Польща) є підготовка кваліфікованих фахівців до виконання завдань у сфері соціальної роботи та соціальної допомоги й формування менеджера з питань надання державних послуг, що диктується необхідністю інтеграції діяльності працівників соціальних служб, турботою про інтеграцію широкого розуміння соціальної допомоги та соціальних послуг з ринком праці. Провідними завданнями модуля є

1. Надати знання з питань управління за типом «Кейс-менеджмент» на місцевому, регіональному та національному рівнях.
2. Ознайомити з різноманітними професійними ролями та необхідною кваліфікацією «Кейс-менеджмент».
3. Ознайомити із сутністю та схеми дій в рамках «Кейс-менеджмент».
4. Сформуванати здатність застосовувати стандарти якості як частину методу «Кейс-менеджмент».
5. Надати знання мережевих потенційних партнерів в головному та другорядному просторах.
6. Ознайомити з процедурою співпраці з партнерами для оцінки попиту споживачів на освітні послуги / навчання з метою набуття / доповнення знань, або професійної кваліфікації на основі потреб ринку праці з урахуванням сімейної ситуації, кар'єри, мультикультури.
7. Розкрити «Кейс-менеджмент» в інтеграції соціальних послуг.

Провідною характеристикою модулю кейс-менеджменту є те, що він є частиною навчальної програми у сфері соціальної роботи, і водночас є відповіддю на попит щодо кваліфікованих працівників у сфері широкої суспільної діяльності завдяки її міждисциплінарному характеру та використанню передового досвіду (досвід HdBA). Модуль управління індивідуальним випадком (КМ) складається з

двох частин: теоретичні основи та процедури. Розкриємо їх сутнісні характеристики.

Частина перша – Теоретичні основи. Дидактичні цілі (очікувані результати навчання та набуті компетенції). Професійно-методичні компетенції обґрунтовують те, що здобувач освіти повинен: ознайомитися з концепцією Управління справами, її функціями та походженням; зрозуміти функцію управління справою та її вплив на політику ринку праці; ознайомитися з наступними кроками та стандартами якості процесу управління випадком; вміти визначати певні групи клієнтів та визначати необхідну їм підтримку; зрозуміти важливість індивідуальної та інституційної мережі співпраці та з'ясувати, який є її вплив на процес інтеграції; включати конкретні можливості діяльності, що здійснюється в рамках управління випадком, у набір консультативних методів.

Соціальні та індивідуальні компетенції передбачають: комунікабельність, здатність вирішувати конфліктні ситуації та сприймати критику, поведінку, що відповідає ситуації, внутрішньокультурні та міжкультурні компетентності, вміння співпрацювати в команді; зацікавленість та цілепокладання, соціальна відповідальність, саморефлексія та самоконтроль, ініціатива.

Безпосередньо перша частина програми передбачає реалізацію такого змісту як: управління індивідуальним випадком: розвиток і концепція; управління індивідуальним випадком, спрямоване на пошук роботи в контексті активної політики на ринку праці; переваги та недоліки різних моделей допомоги; подвійний виклик: робота з індивідуумами, які потребують допомоги, та з професійними партнерами у мережі; концепція діяльності «кейс-менеджменту»: основи та наступні етапи процесу; вимоги та стандарти якості для управління випадком, орієнтовані на пошук роботи; поведінковий тренінг (набуття навичок).

Розкриємо сутнісні характеристики другої частини модуля – «Процедури». Дидактичні цілі (очікувані результати навчання та набуті компетенції), що мають втілюватися у професійно-методичні компетенції обґрунтовують те, що здобувач освіти повинен: уміти аналізувати і структурувати складні соціальні проблеми; уміти розпізнавати причини та наслідки окремих соціальних проблем; уміти

використовувати методи, що використовуються в соціальній роботі. Соціальні та індивідуальні компетенції забезпечують: комунікабельність, поведінка, що відповідає ситуації, соціальна відповідальність; зацікавленість, тайм-менеджмент та самоорганізація, готовність до навчання, позитивні цінності та наставництво.

Безпосередньо друга частина програми передбачає реалізацію такого змісту як: обрання методів, що використовуються в соціальній роботі (наприклад, індивідуальна допомога, робота з групою, суспільна робота, наснаження, системний підхід); можливість інтервенції за наявності суспільних проблем; стабілізація та розвиток ресурсів; аналіз перебігу справ з особливостями соціальних проблем; оцінка стратегій втручання з міждисциплінарної точки зору; біографічна реконструкція випадку як метод; поведінковий тренінг.

Таким чином, впровадження вищезазначеного модуля сприятиме розвитку як професійної компетентності науково-педагогічних працівників так і формуванню свідомості здобувачів вищої освіти щодо використання передового досвіду в своїй професійній діяльності. Крім того, така підготовка сприятиме формуванню готовності навчання впродовж життя.

Друга програма «Кейс-менеджмент в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти», що реалізувалася для підготовки кейс-менеджерів (управляючих індивідуальним випадком) та працівників ЗВО ми розкриємо через короткий її опис. Програму вивчення навчальної дисципліни «Кейс-менеджмент в управлінні освітнім процесом в закладах вищої освіти» складено відповідно до освітньо-професійної програми підготовки (варіативна складова: за вибором ВНЗ) магістра спеціальності «Менеджмент» спеціалізації «Управління навчальним закладом». Програма базується на *міждисциплінарних зв'язках, що розкриваються* через викладання гуманітарних, соціально-економічних та правових дисциплін, які вивчалися студентами раніше і передбачає уточнення та розширення наявних знань з економіки, права, менеджменту та управління, що безпосередньо стосуються предмету вивчення дисципліни.

Метою викладання навчальної дисципліни «Кейс-менеджмент в управлінні освітнім процесом в закладах вищої освіти» є формування ринково-орієнтованого

економічного світогляду фахівця з економіки і знань щодо методів прийняття оптимальних господарських рішень за наявних обмежених ресурсів та альтернативних можливостей їх використання.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Кейс-менеджмент в управлінні освітнім процесом в закладах вищої освіти» є

1. вивчення технології кейс-менеджменту та особливостей її застосування щодо вирішення практичних завдань різнорівневої соціальної підтримки;
2. уточнення особливостей застосування технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у закладі вищої освіти;
3. набуття практичних навичок застосування технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у закладі вищої освіти;

Згідно з вимогами програми студенти повинні:

знати:

- концепцію кейс-менеджменту: його види (управління випадком та ведення випадку) історією його походження та функції;
- моделі КМ та розуміти специфіку їх застосування у різних сферах життєдіяльності людини: соціальній роботі, бізнесі та освіті;
- послідовні кроки та стандарти якості процесу управління випадком;
- механізми впровадження в систему вищої освіти;
- принципи командної роботи та її моделі;
- нормативно-законодавчі основи кейс-менеджменту в системі вищої освіти;
- вимоги до особистості управляючого випадком (кейс-менеджера);

вміти:

- застосовувати набуті теоретичні знання у вирішенні практичних завдань;
- застосовувати технологію кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у закладі вищої освіти;

- розуміти важливість індивідуальної та інституційної мережі співпраці та з'ясувати, який є її вплив на процес соціальної інтеграції користувача послуги;
- уміти визначати специфічні групи клієнтів та визначати необхідну для них підтримку;
- добирати та використовувати набір методів згідно із запитом та потребою користувачів послуги;
- здійснювати документування справи користувача та аналізувати випадки задля оптимізації процесу управління освітнім процесом у закладі вищої освіти;
- застосовувати відповідні інструменти аналізу для оцінки ефективності кейс-менеджменту

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 120 годин (4 кредити ЕКТС).

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Кейс-менеджмент як технологія соціальної підтримки
2. Технологія кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у ЗВО
3. Організаційно-структурні, технологічні, кадрові зміни в роботі ЗВО з упровадження технології кейс-менеджменту.

Змістовий модуль 1. «Кейс-менеджмент як технологія соціальної підтримки» розкривається через такі теми: 1) підтримка студента в освітньому процесі закладу вищої освіти; 2) правові підстави соціального забезпечення населення та студентської молоді; 3) кейс-менеджмент – 1: теоретичні засади; 4) кейс-менеджмент – 2; 5) процедури; документоведення у кейс-менеджменті.

Змістовний модуль 2. «Технологія кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти» розкривається через такі три теми: 1) студент як замовник і користувач освітніх послуг; 2) види командної роботи та їх особливості в моделі управлінсько-освітнього кейс-менеджменту в закладі вищої освіти; 3) особливості застосування кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти; 4) документоведення кейс-менеджменту: хмарна технологія динамічного управління справами здобувача освітньої послуги.

Змістовний модель 3. «Інноваційні зміни у роботі закладу вищої освіти та напрями їх забезпечення» розкривається через такі три теми: 1) організаційно-структурне забезпечення; 2) технологічне забезпечення; 3) кадрове забезпечення

Надаємо коротку характеристику змісту названих тем програми.

Тема 1. Підтримка студента в освітньому процесі закладу вищої освіти

Поняття освітнього процесу: його визначення, процедура та забезпечення в закладі вищої освіти. Підтримка як базова потреба розвитку особистості та її соціального становлення. Концепція потреб А. Маслоу. Середовище закладу вищої освіти та його роль у навчанні і соціальному становленні студента. Історичні форми індивідуальної та групової підтримки здобувача освіти та їх порівняльна характеристика: тьютор, ментор, коуч, фасилітатор, едвайзер, супервізор, опікун/піклувальник, репетитор, куратор, майстер, наставник та інші. Стейкхолдери вищої освіти. Форми та методи підтримки студента у процесі здобуття вищої освіти. Поняття державної цільової підтримки.

Тема 2. Правові підстави соціального забезпечення населення та студентської молоді.

Нормативно-законодавча база щодо соціального забезпечення населення загалом і студентської молоді, зокрема; форми та методи реалізації нормативних актів з питань соціального забезпечення; уповноважені організації щодо питань соціального забезпечення населення і студентської молоді; соціальна політика щодо підтримки студентської молоді та програми її реалізації; робота закладу вищої освіти з питань реалізації завдань соціального забезпечення студентів, які навчаються в закладі вищої освіти; етичні принципи та права людини; інклюзія та громадянське суспільство в нормативних документах; форми допомоги (академічні та соціальні стипендії, безоплатне забезпечення практики та право на оплату праці під час виконання виробничих функцій); навчання одночасно за декількома навчальними програмами та в декількох ЗВО; пільги під час поєднанні навчання з роботою; студентський квиток та його соціальні гарантії тощо.

Тема 3. Кейс-менеджмент 1: теоретичні засади

Кейс-менеджмент (управління індивідуальним випадком) як технологія різнорівневої підтримки; історія створення, моделі та сфери впровадження; кейс-менеджмент як управління індивідуальним випадком і як ведення індивідуального випадку; моделі кейс-менеджменту: переваги та недоліки; кейс-менеджмент, що спрямований на вирішення в контексті різних соціальних запитів (пошук роботи та активної політики на ринку праці, врегулювання соціальних проблем, здійснення процедур захисту та відновного правосуддя тощо); подвійний виклик: робота з індивідуумами, які потребують допомоги, та з професійними партнерами у мережі; концепція діяльності: етапи процесу кейс-менеджменту; вимоги та стандарти якості для управління випадком; соціальні та індивідуальні компетенції (комунікабельність, здатність вирішувати конфліктні ситуації та сприймати критику, поведінку, що відповідає ситуації, внутрішньокультурні та міжкультурні компетентності, вміння співпрацювати в команді; зацікавленість та цілепокладання, соціальна відповідальність, саморефлексія та самоконтроль, ініціатива).

Тема 4. Кейс-менеджмент 2: процедури

Обрання методів, що використовуються в системі багаторівневої допомоги: індивідуальне консультування, робота з групою, суспільна робота, наснаження, системний огляд, підходи щодо здійснення інтервенції соціальної проблематики; робота зі стабілізації та розвитку ресурсів; аналіз перебігу справ з особливими соціальними проблемами; оцінка стратегій втручання з міждисциплінарної точки зору; біографічна реконструкція випадку як метод; особливості застосування методів КМ згідно з його етапами; соціальні та індивідуальні компетенції (комунікабельність, поведінка, що відповідає ситуації, соціальна відповідальність; зацікавленість, тайм-менеджмент та самоорганізація, готовність до навчання, позитивні цінності та наставництво).

Тема 5. Документоведення в кейс-менеджменті.

Документоведення на різних етапах кейс-менеджменту (управління індивідуальним випадком та ведення випадку): оцінка, планування та погодження складеного плану із учасниками його реалізації; процедура визнання всіма

учасниками кроків реалізації планів; документи фіксації переходу з етапу на етап; методи збору інформації та її документування; аналіз інформації щодо законодавчого забезпечення визначених кроків та вибір стратегій поведінки; договорів про послуги та процедура його укладання (предмет договору, формулювання мети і завдань, зобов'язання сторін, визначення методів роботи, термін дії договору, умови та порядок зміни, розірвання договору, відповідальність сторін та розв'язання спорів, заключні положення, реквізити сторін); фіксація даних моніторингу, кінцеве оцінювання та завершення справи.

Змістовий модуль 2: Технологія кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти.

Тема 6. Студент як замовник і користувач освітніх послуг.

Закон про вищу освіту та основні терміни категорії вищої освіти: академічна свобода, академічна мобільність, автономія закладу вищої освіти, здобувач вищої освіти, освітня діяльність та освітня програма, освітня послуга, якість освітньої діяльності, особа з особливими освітніми потребами; учасники освітнього процесу: науковці, науково-педагогічні працівники, здобувачі вищої освіти (студент, ад'юнкт, курсант, аспірант, асистент-стажист, інтерн-особа, лікар-резидент), фахівці-практики та інші працівники ЗВО, а також роботодавці; концепція стейкхолдерів та врахування її засад в управлінні освітнім процесом у ЗВО; рівні комунікації: студент-студент; студент-викладач; студент-працівник ЗВО; студент-адміністрація; студент-самоврядування; студент-стейкхолдери; дуальність статусної позиції студента у ЗВО та механізми її урівноваження.

Тема 7. Види командної роботи та її особливості в моделі управлінсько-освітнього кейс-менеджменту;

Типи професійних команд та сфери їх застосування: медична, служби термінового реагування (пожарна, служба захисту дітей тощо), соціальна робота тощо; види професійних команд: мультидисциплінарна, міждисциплінарна, трансдисциплінарна та особливості їх застосування згідно ситуації втручання та очікуваного результату; порівняння типів професійних команд та потреб

технології кейс-менеджменту; запити на використання професійних команд в управлінсько-освітній моделі кейс-менеджменту.

Тема 8. Особливості застосування кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти

Місце управлінсько-освітньої моделі серед інших моделей кейс-менеджменту; взаємовідповідність мети, місії та бачення розвитку організації її структурним характеристикам та функціональному наповненню; стандарти кейс-менеджменту та їх дотримання у: 1) Створенні наскрізного відділу для роботи зі студентами і концентрація в ньому роботи на всіх ієрархічних рівнях: проректор, сектор роботи зі студентом (соц. допомога, бюро кар'єр, ще щось); 2) Принципах: збереження самостійності студента, студент – автор ведення свого випадку; може ще якісь; 3) Оцінці потреб і запитів студента на початку навчального року: систематизація типових запитів та потреб та їх врахування у плануванні освітнього процесу і здійснення необхідних організаційних змін для їх реалізації; 4) Управлінсько-освітній моделі кейс-менеджменту; 5) Видах командної роботи та їх застосуванні в кейс-менеджменту.

Тема 9. Документообіг технології управлінсько-освітнього кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Документоведення, підходи до оцінки та моніторингу ведення справ студентів; хмарні І-Т технології ведення справ студента в умовах командної взаємодії; створення типових кейсів (типові проблеми у житті студентів, які потребують вирішення: інвалідність різної нозології, що передбачає соціальне забезпечення та певні умови життєдіяльності; складна ситуації в родині, що передбачає матеріальну та побутову підтримку студента а також психологічну підтримку і допомогу в працевлаштуванні в зручний час; розвиток студентів за напрямками, що передбачає оренду певних приміщень, надання певних послуг тощо); анкетування, інтерв'ювання та консультування студентів у процесі оформлення його справи; визначення пріоритетів у роботі зі стравами клієнтів та перерозподіл відповідно до задач «управління освітнім процесом на основі кейс-

менеджменту в закладах вищої освіти»; оціночні анкети студентів та роботи з ними (моніторинг та оцінка); переадресація.

Змістовий модуль 3. Інноваційні зміни в роботі закладу вищої освіти та напрями їх забезпечення.

Тема 10. Організаційно-структурне забезпечення.

Теорії організації та етапи її розвитку; ієрархічні та адхократичні організаційні структури та можливості їх взаємопереходу в ситуаціях зовнішніх та внутрішніх впливів; сучасні форми організації ЗВО; зв'язок між ЗВО та запитами ринку; концепції змін організаційних структур ЗВО (Б. Кларк, Б. Спори); чинники формування організаційних структур: розмір ЗВО, територіальне розташування, запити стейкхолдерів, потреби користувачів тощо); моделі університетської автономії; поняття організації та організаційної поведінки; зміни структури організації відносно змін її цілей та форм роботи.

Тема 11. Технологічне забезпечення.

Заклад вищої освіти як система; упровадження інформаційних технологій у роботу ЗВО та її функції щодо «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти»; рівень технічного забезпечення та наявність відділу з підтримки ІТ-технологій у ЗВО; наявність програм комп'ютерного забезпечення ведення справ студентів, зокрема, хмарних технологій для роботи з окремими кейсами, доступність послуг для студентів та їх участі в плануванні та веденні власних справ.

Тема 12. Кадрове забезпечення.

Компетентності працівників закладів вищої освіти у питаннях управління освітнім процесом та значенням професійної підтримки студента та роботи з хмарними ІТ-технологіями; кваліфікаційна підготовка учасників інноваційної діяльності із упровадження системи «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти»; система стимулювання у ЗВО участі працівників в інноваційному впровадженні (економічна, матеріальна, моральна тощо); концепція змін та моделі поведінки менеджерів, проведення досліджень задля аналізу потреб та запитів організації у процесі інноваційної діяльності;

вирішення провокаційних запитів, як-от: як створити нове місце праці для кейс-менеджера, коли відсутнє його професійне визначення у кваліфікаторі професій тощо; програми професійної підготовки різних рівнів: для магістрів у сфері кейс-менеджменту, менеджерів та працівників адміністрації ЗВО, фахівців з питань кейс-менеджменту в системі вищої освіти.

Успішність впровадження моделі системи «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти» буде забезпечена засобом створення загального плану реформування ЗВО, де фокусом уваги постануть стейкхолдери ЗВО, а також якість освіти засобом посилення культури надання індивідуальної цільової підтримки студентові, що має реалізуватися одноразово на різних рівнях управління освітнього процесу у ЗВО та опиратися на практичний інструментарій щодо її реалізації на рівні запитів самого студента.

Висновки до четвертого розділу

Забезпечення впровадження розробленої системи управління освітнім процесом в закладах вищої освіти на основі кейс-менеджменту обумовлює проведення її експертного оцінювання та визначення умов її впровадження в практику. Теоретичне обґрунтування зазначеної системи підкреслило необхідність та доцільність цього процесу. Нами розкрито сутність та описано процедуру експертного оцінювання взагалі й системи управління освітнім процесом в закладі вищої освіти на основі кейс-менеджменту зокрема. Так, сутнісною характеристикою процесу оцінювання є те, що він сприяє отриманню оцінки про стан явища на основі порівняння того, що є з тим, що повинно бути. Надано узагальнене тлумачення, що експертне (лат. *Expertus* – досвідчений) оцінювання (експертиза) є методом отримання узагальненої інформації про об'єкт дослідження шляхом оцінювання ситуації, події чи явища групою незалежних експертів. Базовою умовою методу є те, що необхідно підібрати групу експертів, думка яких є важливою і може забезпечити об'єктивний висновок про явище, яке підлягає оцінюванню. Відбір експертів відбувається на підставі певних критеріїв,

які зазначені в розділі. Аналізуючи наукові джерела ми визначилися, що наше експертне оцінювання буде змішаного типу і має таку характеристику: формування цілепокладання, вибір суб'єктів експертного оцінювання, формування системи параметрів, показників, критеріїв оцінювання, індивідуальні та групові експертні оцінки об'єктів їх узгодження й ухвалення рішень на основі результатів експертного оцінювання. Також, ґрунтовний аналіз наукових джерел дозволив визначитися з етапами експертного оцінювання. Нами виділено шість етапів, а саме: визнання необхідності та ухвалення рішення щодо здійснення експертного оцінювання. Обґрунтування та визначення мети його проведення; формування та утворення експертної групи та проведення процедури оцінювання професійної компетентності кожного учасника даної групи; створення алгоритму оцінювання об'єкту дослідження (виділення критеріїв) та описання механізму отримання та узагальнення експертної інформації; процедура оцінювання; аналіз результатів експертного оцінювання; підведення підсумків експертного оцінювання. Під час експертного оцінювання було використано низку методів в роботі як робочої так і експертних груп. Безпосередньо, це такі методи: метод мозкового штурму, який є провідним, анкетування, метод комісій, метод Дельфі тощо.

Експертне оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту проводилося експертами із університетів як в Україні так і в Польщі. До експертного оцінювання було залучено три університети України. Якісно-кількісний склад експертних груп виглядає таким чином: експертна група СумДПУ (10 осіб) – середній вік складає – 48, а середній показник досвіду роботи складає 20 років. Узагальнюючі дані за іншими закладами освіти можна констатувати, що і середній показник віку та досвіду роботи майже ідентичний із зазначеним вище, що притаманно. Експертна група УМО: склад 5 осіб, середній вік – 49, а середній показник досвіду роботи складатиме – 21 рік. Експертна група СНУ: склад 10 осіб, середній вік – 47, а середній показник досвіду роботи складатиме 19 років. Таким чином, середній від усіх експертів складатиме – 48 років, а середній показник досвіду роботи

складатиме – 20 років. Зазначене вказує, що експерти мають як власний досвід життєдіяльності так і досвід професійної діяльності в закладах вищої освіти. Експертам було надіслано пакет матеріалів для оцінювання та запропоновано опитувальні листівки для висловлення суджень. Результати опитування були надіслані робочій групі, яка проводила узагальнення результатів. Було зроблено три експертні протоколи. Що містили узагальнені результати усіх трьох експертних груп. Для визначення достовірності та правильності думок експертів було проведено узгодження їх думок (використано коефіцієнт конкордації). Обраховуючи середній показник коефіцієнта конкордації було отримано – 0,68. Зазначений показник вказує на середню ступінь узгодженості думок експертів з трьох закладів вищої освіти. Він є достатньо високим для обґрунтування доцільності та необхідності впровадження моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Задля визначення показника достовірності отриманих висновків щодо впровадження розробленої моделі знайдемо індексну оцінку перетворених рангів опитування експертних груп. Ураховуючи даний результат щодо достатньої узгодженості думок експертів було проведено індексне оцінювання отриманих результатів експертного оцінювання усіх трьох груп. Загальна оцінка експертного оцінювання за трьома експертними групами складає 0,75. Отриманий показник знаходиться на межі достатнього та високого рівнів результатів. Зазначене вказує на те, що розроблена нами система управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти є системною та самодостатньою, але її впровадження у практику потребує певних зусиль, зокрема мотивування суб'єктів управлінської діяльності ЗВО. Також, було проведено процедуру визначення вагомості факторів за кваліметричною субмоделлю (визначено пріоритети діяльності управлінської структури ЗВО). У наслідок проведеної процедури було отримано такі показники: запити стейкхолдерів (ЗС) – 0,22; організація освітнього процесу (ООП) – 0,20; кадрове забезпечення освітнього процесу (КЗОП) – 0,21; система управління якістю освіти (СУЯО) – 0,19; позиціонування закладу освіти на ринку (ПЗО) – 0,18. Експертами були виставлені пріоритети, які вказують, на необхідність

підтримки потенціалу здобувача вищої освіти в процесі його навчання в закладу вищої освіти та побудова системи управління освітнім процесом ЗВО на цій основі.

Також, експертним групам було запропоновано здійснити оцінювання за допомогою кваліметричної субмоделі управління якістю освітнього процесу в закладі вищої освіти на основі підтримки потенціалу студента. У наслідок проведених замірів та їх узагальнення було отримано такі результати: СумДПУ – 0,72; УМО – 0,7; СМУ – 0,71. Середній показник – 0,71. Зазначене вказує на те, що в наслідок проведених заходів відбувається переорієнтація системи управління освітнім процесом ЗВО на активне використання технології кейс-менеджменту.

Задля оцінки можливостей практичного використання моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти була здійснена засобом застосування SWOT-аналізу. У наслідок його проведення було отримано такий висновок необхідність стратегічного бачення розвитку ЗВО і необхідність впровадження розробленої нами системи управління освітнім процесом в закладі вищої освіти на основі кейс-менеджменту на рівні управлінських кадрів ЗВО. Важливими внесками цього аналізу можна відмітити визначення стейкхолдерів ЗВО та їх інтересів щодо вищої освіти, що надає уявлення про зацікавленість оточення в діяльності ЗВО, як його потенційних прихильників згідно з різними напрямками діяльності ЗВО (у тому числі й фінансової). Зазначене вказує на те, що в наслідок проведених заходів відбувається переорієнтація системи управління освітнім процесом ЗВО на активне використання технології кейс-менеджменту.

Проведене дослідження засвідчило, що введення технології кейс-менеджменту навіть на рівні «ведення випадку» в управління освітнім процесом в закладах вищої освіти може суттєво знизити ризики переривання навчання студентами у ЗВО і підвищити їхні навчальні успіхи та розширити перспективи соціального становлення. Виділені в результаті дослідження типові ситуації, які посилюють ймовірність такого ризику, та шляхи їх успішного вирішення засобом кейс-менеджменту можуть доповнюватися хмарними технологіями, що разом

підкріплюватиме ефективність та оперативність щодо управління освітнім процесом у ЗВО. Інноваційне впровадження технології кейс-менеджменту в управління освітнім процесом в ЗВО потребує змін на рівні організації, управління та політики ЗВО. Впровадження системи «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в ЗВО» передбачає визначені зміни в організаційній структурі ЗВО, підготовку кадрового складу ЗВО та розробку певного технічного забезпечення інноваційного процесу, що має реалізуватися одночасно на всіх трьох управлінських рівнях (топ-менеджери, керівники структурних підрозділів та кейс-менеджери як управляючі індивідуальним випадком).

Задля посилення ефективності процесу впровадження системи «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в ЗВО» розроблені три програми підготовки фахівців щодо всіх трьох управлінських рівнів ЗВО та розроблені відповідні рекомендації. За основу такої підготовки обраний модуль «Zarządzanie typu «Case Management», який наразі реалізується під час підготовки магістрів в Університеті Яна Длугоша в Ченстохові (Республіка Польща). Друга підготовлена нами програма: «Кейс-менеджмент в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти» орієнтована на підготовку кейс-менеджерів (управляючих індивідуальним випадком) для ЗВО спрямована на забезпечення та підтримку запланованих інноваційних змін в системі «управлінні освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти». Навчальний курс був реалізований в ЗВО України за підтримки програми мобільності «Еразмус+». Він включає такі три такі навчальні модулі: 1) кейс-менеджмент як технологія соціальної підтримки; 2) кейс-менеджмент як інноваційна технологія управління освітнім процесом у ЗВО; 3) інноваційні зміни в роботі ЗВО та напрями їх забезпечення. Зазначені модулі розкривають повноту впровадження в роботу ЗВО розробленої «концептуальної моделі управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти» та особливості включення технології кейс-менеджменту на всіх етапах управлінського циклу: інформаційному, цілевстановлюючому, організаційно-мотиваційному, аналітичному. Третя

програма є інтегруючою дві попередні і орієнтована на працівників конкретного ЗВО, який розпочинає впровадження концептуальної моделі «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладі вищої освіти». Дослідженням було доведено, що включення технології різнорівневої соціальної підтримки «кейс-менеджмент» в управління освітнім процесом в ЗВО є відповідним задачам підготовки здобувачів вищої освіти в умовах сучасного суспільства і таким, що відповідає його перспективним напрямкам, де студент виступає самостійним суб'єктом управління ЗВО та його повноцінним стейкхолдером.

Матеріали розділу опубліковані:

1. Міровська М. Управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту: теорія і практика : монографія / Маріола Міровська. К.: ТАЛКОМ, 2018. 326 с.

2. Mirowska M. Diagnosis of the disabled homeless people in Czestochowa, *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. Вип. 30. С. 237–252. ISSN 2078-5526.

3. Міровська М. Організаційна структура закладу вищої освіти та виклики часу: від теорії до практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 7 (81). С. 196-208. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.07/196-208. URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2019/01/718%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>

4. Міровська М. Ризики переривання студентом освітнього процесу: оцінювання на рівні користувача освітньої послуги. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2018. Вип. 14. С. 87–94. DOI: 10.31651/2524-2660-2018-14-53-59. URL: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3038/3210>.

URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/124-vipusk-3-2017>.

5. Міровська М. Процедура та результати експертного оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2017. № 3(5). URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/124-vipusk-3-2017>.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів теоретичних та практичних розвідок дослідження, реалізація його провідної концептуальної ідеї щодо впровадження в управління освітнім процесом у закладах вищої освіти технології кейс-менеджменту, дало можливість дійти таких висновків:

1) Теоретичний аналіз наукових джерел уможливив вивчення проблеми управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти як такої, що забезпечує вирішення викликів сучасності щодо реформування вищої освіти та її розвитку в умовах інформаційного суспільства. Виокремлений у науковій теорії та практиці ступінь розробленості проблеми надав можливість визначити основні змістові лінії дослідження, а саме: 1) поліпарадигмальний підхід у визначенні сутності управління, зокрема соціально-педагогічного як різновиду соціального управління; 2) вивчення системи забезпечення якості освітнього процесу закладів вищої освіти, яка ґрунтується на визначенні потреб і очікувань здобувачів вищої освіти, посилює взаємопідтримку в системі та робить організацію прозорою й легкою в управлінні; 3) обґрунтування доцільності управління освітнім процесом у закладах вищої освіти з урахуванням викликів сьогодення з опорою на управлінську практику в закладах вищої освіти України та Республіки Польща;

4) визначення інституційної цілісності вищої освіти, що ґрунтується на інтеграційних засадах різних галузей знань, визначаючи успішність управлінської діяльності в соціально-педагогічних системах засобом цільового впливу, самоорганізації та організаційного порядку, що презентується через культуру ЗВО та його репутацію; 5) розуміння компетентності випускників як їхньої здатності до успішної соціалізації та спроможності компетентно здійснювати професійну та навчальну діяльність. Виокремлені такі групи понять: 1) наукові підходи щодо вивчення сфери міждисциплінарних знань, якою є інституція вищої освіти; 2) дефініції управління освітнім процесом у закладах вищої освіти; 3) теорії та практики надання підтримки користувачам освітньої послуги. Узагальнення

наукових підходів до тлумачення змісту зазначених понять уможливило формулювання змісту базових понять дослідження, а саме: «технологія кейс-менеджменту в системі вищої освіти»; «освітній процес у закладах вищої освіти»; «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти»; «управління якістю надання освітніх послуг закладами вищої освіти».

2. На основі результатів аналізу джерельної бази дослідження та практичного досвіду з питань управління освітнім процесом у закладах вищої освіти України і Республіки Польща, виокремлено теоретичні конструкції управління освітнім процесом у закладах вищої освіти, що надало можливість розробити теоретичну і практичну форми презентації, де перша представлена як «концептуальна модель системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», а друга – схемою «управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти».

3. Уточнена сутність управління освітнім процесом у закладах вищої освіти, що визначається як соціально-педагогічна система, яка є цілеспрямованою та організованою відповідно до внутрішніх зв'язків між її елементами та чинників середовища, а також провідних характеристик її функціонування. З'ясовано, що провідним механізмом управління соціально-педагогічною системою є отримання інформації про внутрішній стан системи, характер зовнішніх і внутрішніх впливів на неї, як необхідної умови ухвалення управлінських рішень для забезпечення її функціонування та розвитку. Визначено, як провідні, такі аспекти управління освітнім процесом ЗВО: потреби та запити студентів, комфортність життєдіяльності та середовище закладу вищої освіти як самоорганізуючої системи з набором відповідних функцій, зокрема й маркетинго-зорієнтованих, врахування людського чинника через категорію потенціалу учасників освітнього процесу, а також розуміння ЗВО як відкритої соціально-педагогічної системи. Крім того, обґрунтовано, що для успішності управлінської діяльності в соціально-педагогічних системах необхідно враховувати три складові: цільовий вплив, самоорганізацію та організаційний порядок, що презентується через культуру ЗВО та культуру цільового управління і проявляється на

інституційному, функціональному й інструментальному рівнях. Уточнено цикл управління освітнім процесом у ЗВО через визначення послідовності дій суб'єкта й об'єкта управління як взаємопов'язаних і підпорядкованих визначеній меті засобам забезпечення якості освітнього процесу.

4. Встановлено, що соціальні потреби здобувача вищої освіти в підтримці є історично сталими і транслюються зміною її форм та видів відповідно до пріоритетів соціально-політичного устрою країни через її носіїв – заклади вищої освіти. Це відображається в послідовних змінах індивідуальних і групових форм підтримки здобувача освіти та наборі рольових позицій тих, кому делегується функція підтримки, а саме: тьютора, коуча, едвайзера, репетитора, супервізора, наставника, опікуна/піклувальника, класного керівника, куратора, майстра, фасилітатора тощо. Історично стверджена патерналістська підтримка здобувача вищої освіти укріпила її привілейовану позицію як соціального блага, що традиційно реалізується через фінансово-побутове утримання студента його родиною, спрямовуючи таким чином самовизначення молодої людини в освітньому та професійному ствердженні, згідно з перспективним баченням її батьків. У дослідженні підкреслюється, що історично встановленому факту доступності вищої освіти передувало започаткування її державного фінансування, що супроводжується такими формами індивідуальної фінансово-побутової підтримки студента: надання гуртожитку, призначення стипендії (державної, спеціальної, наукової тощо), соціальних виплат, а також програм підтримки через гранди, конкурси тощо. Проведений аналіз потреб та запитів студентів України і Республіки Польщі щодо вищої освіти засвідчив нагальність перегляду форм реалізації системи підтримки студента не через патерналізм у її реалізації, а через пошук управлінських форм ствердження самодостатності здобувачів вищої освіти. Зазначене здійснюється засобом переключення уваги з позиції несамостійності студента на позицію фокусування на його сильних сторонах, співучасті та посилення суб'єктно-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу і його стейкхолдерів, поширення й укріплення державних програм фінансової підтримки тощо.

5. Дослідженням встановлені ризики освітнього процесу під час здобуття вищої освіти, що проявляється як зниження якості надання освітніх послуг на рівні закладу вищої освіти, так і припинення студентами вже розпочатого процесу навчання. Перший стосується поспішності прагнення до отримання швидкого результату, що не витримує з часом екологічної перевірки, ризиків комодифікації, жорсткої стандартизації освітніх послуг та споживацтва внаслідок домінування, прямої трансляції знань, стандартів, комерціалізації освітніх послуг [38]. Другий блок фіксує ризики зниження доступності та відповідності вищої освіти потребам її здобувачів через все ще високу обумовленість здобуття освіти культурно-економічним статусом родини; розвінчанням міфу прямого зв'язку між вищою освітою та успішним працевлаштуванням і кар'єрним ростом у знеціненні її суттєвого значення в духовно-світоглядного становлення сучасної людини; між динамікою вікового розвитку молодшої людини і процесом реалізації завдань здобуття вищої освіти, що більше слугує ініціації навчання впродовж життя, ніж її досягнення в молодому віці [359; 364]. Встановлений факт посилення цих ризиків може стигматизувати вищу освіту та активізувати механізми підтримки гомеостазу системи, що і було нами підтверджено: 1) утримання позиції здобувача вищої освіти в ролі учня хоч і знижує ризики переривання навчання в закладі вищої освіти, однак є рудиментарною формою, яка не сприяє формуванню самостійної позиції студента як дорослої людини і громадянина, і саме тому не може бути визнана розвиваючим механізмом; 2) закріплення позиції студента як несамостійного, що потребує виховних впливів та численних програм супроводу задля адаптації молоді до умов навчання в закладі вищої освіти замість просування більш перспективних в умовах демократичних процесів розбудови суспільного устрою процесів соціалізації; 3) традиційна пролонгація надання переваги процесам оптимізації та модифікації без зміни організаційної структури закладу та перегляду управлінських принципів у нових умовах викликів інформаційного суспільства та процесів глобалізації.

6. Обґрунтовано, що використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у закладі вищої освіти може бути доцільним,

допомагаючи студенту впоратися з ризиками й кризами багатовимірною життя, сприятиме успішності його соціалізації та спроможності компетентно здійснювати професійну чи навчальну діяльність. Кейс-менеджмент, як соціальна технологія роботи із ситуацією користувача освітньої послуги, орієнтована на пошук ресурсів щодо вирішення його ситуації, збереження необхідного рівня його функціонування та упередження можливих ризиків переривання навчання. Чинниками, які надали перевагу вибору використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом у ЗВО, були: технологія кейс-менеджменту охоплює всі рівні управлінської структури (індивідуальну ситуацію здобувача вищої освіти, середовищні чинники його соціального оточення, політики закладу вищої освіти та суспільства загалом), що в процесі її реалізації дає можливість здійснити необхідний перерозподіл зусиль від індивідуального рівня до інституційного і навпаки; її застосування створює ситуацію безпеки здобувача вищої освіти, посилюючи його самостійність, що є важливим в умовах глобалізації та розбудови інформаційного суспільства; технологія зосереджена на поєднанні інституційних та індивідуальних форм підтримки користувача освітньої послуги і дотримання принципу середовищного підходу, що задається користувачем освітньої послуги, посилює ресурси закладу вищої освіти в розбудові демократичних засад системи вищої освіти й знижує тенденції споживацтва. Підкреслені переваги технології кейс-менеджменту і обумовлена доцільність її використання в управлінні освітнім процесом у закладах вищої освіти, як такої, що підтримує й розвиває ресурсний потенціал здобувача вищої освіти і забезпечує якість надання освітніх послуг.

7. Обґрунтовано концепцію системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти та розроблено кваліметричну субмодель управління якістю надання освітніх послуг закладом вищої освіти на основі різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти. Концепція системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти включає методологічний, теоретичний та практичний концепти. Методологічний концепт розкривається через закони діалектики, загальні закони управління людськими ресурсами, які ґрунтуються на поліпарадигмальному

підході, закономірностях і принципах управління соціально-педагогічними системами загалом та закладами вищої освіти зокрема. Теоретичний концепт обумовлений наробками провідних вчених, інтеграції надбань яких забезпечується інституційним підходом. Практичний концепт, який розкриває технологічні аспекти використання на практиці методологічних та теоретичних положень і забезпечує досягнення запланованих результатів. В основу практичного концепту покладено технологічний підхід, який обумовлює певну послідовність дій щодо реалізації концептуальних ідей дослідження. Як один з провідних у концепції виділено кваліметричний підхід, який надає цілісне уявлення про стан досліджуваного явища і допомагає зіставити фактично досягнуті результати з очікуваними. Розроблена кваліметрична субмодель управління якістю надання освітніх послуг закладом вищої освіти на основі різнорівневої підтримки здобувача вищої освіти представлена в табличному редакторі Excel і декомпозує якість досліджуваного явища на фактори та критерії.

8. Розроблено, обгрунтовано та здійснено експертне оцінювання концептуальної моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладі вищої освіти. Детально описано характеристику змодельованої системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти, яка наочно представлена у вигляді концептуальної моделі та складається з: цільового, концептуального, змістового, технологічного та результативно-рефлексивного блоків. Із метою доведення доцільності запровадження в практику діяльності закладу вищої освіти розробленої системи управління проведено експертне оцінювання концептуальної моделі системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. За його результатами отримано загальну оцінку – 0,75, що вказує на те, що розроблена нами система управління освітнім процесом у закладі вищої освіти на основі кейс-менеджменту є системною та самодостатньою, але її впровадження в практику потребує певних зусиль, зокрема мотивування суб'єктів управлінської діяльності ЗВО. Унаслідок проведених замірів за допомогою кваліметричної субмоделі управління якістю освітнього процесу в закладі вищої

освіти на основі підтримки потенціалу здобувача закладу вищої освіти та їхнього узагальнення отримано показник – 0,71. Зазначене вказує на те, що в результаті проведених заходів відбувається переорієнтація системи управління освітнім процесом ЗВО на активне використання технології кейс-менеджменту. Вищезазначене підтверджено результатами SWOT-аналізу щодо можливостей практичного використання моделі управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

9. Підготовлені науково-практичні рекомендації щодо використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом закладів вищої освіти включають три напрями роботи, а саме: вивчення потреб здобувачів вищої освіти, визначення запитів стейкхолдерів та врахування кваліфікаційних умов підготовки фахівців. Розроблений інструментарій першого напрямку стосується процедури анкетування студентів, опису типових кейсів успішного вирішення ситуації, поточного аналізу та внесення даних в управління освітнім процесом у закладах вищої освіти на всіх рівнях його організації (політики закладу, адміністрування та управління випадком на рівні практики підтримки здобувача вищої освіти під час його навчання). Умовою реалізації визначено зміни в організаційній структурі закладів вищої освіти через введення наскрізного напрямку роботи зі студентами на всіх управлінських рівнях, а також реалізації завдань кейс-менеджменту з використанням хмарних технологій управління. Практиці реалізації запропонованої інновації другого та третього напрямів забезпечуються розроблені нами методичні рекомендації та програма підготовки науково-педагогічних працівників. Вона складається із трьох розділів, які розкривають особливості праці та компетентності фахівців та працівників закладу вищої освіти відповідного управлінського рівня.

Проведене дослідження дає змогу стверджувати, що реалізація управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти є перспективним напрямом прогресивного посилення потенціалу здобувача вищої освіти та закладу на основі використання ресурсів самоорганізації та середовища, що відповідає викликам глобалізації. Розроблена та апробована концептуальна

модель управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти потребує подальших кроків її впровадження в практику діяльності закладів вищої освіти, створюючи таким чином перспективне поле для конструктивної наукової дискусії.

Запропонована система управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти виступає інноваційним внеском щодо процесів реформування вищої освіти щодо визначених державних пріоритетів децентралізації влади та надання автономії університетам.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Адаптивне управління: міжгалузеві зв'язки, науково-прикладний аспект: колективна монографія* / Г. В. Єльнікова, Т. А. Борова, З. В. Рябова та ін.; за заг. і наук. ред. Г. В. Єльнікової. Харків: Мачулін, 2017. 440 с.
2. Азгальдов Г. Г., Райхман Э. П. *Экспертные методы в оценке качества товаров*. Москва: Экономика, 1974. 151 с.
3. *Актуальні аспекти розвитку освіти в Україні: економіка, професійна підготовка, дистанційне навчання: монографія* / Л. Л. Ляхоцька, О. В. Величко, О. М. Гедиш та ін.; за заг. ред. В. В. Олійника. Київ: НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; Донецьк: Світ книги, 2012. 185 с.
4. Алейнікова О. В., Притула Н. В. *Інноваційний та інвестиційний менеджмент: навч. посіб.* Київ: ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2016. 620 с.
5. Андрейчук С. К. *Державне управління реформуванням вищої освіти в Україні в контексті Болонського процесу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. управління: спец. 25.00.01*. Львів, 2007. 235 с.
6. Афонин А. С. *Основы мотивации труда: организационно-экономические аспекты : учеб. пособие*. Киев: МЗУУП, 1994. 304 с.
7. Бабак К. В. Психологічних супровід професійного розвитку студентів педагогічних ВНЗ. *Проблеми сучасної психології*. 2015. № 2(8). С. 28–33.
8. Бабенко Н. Л., Колеснікова А. Л. Засоби та умови розвитку соціально-особистісної компетентності педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Межі пізнання*. 2014. URL : <http://grani.vspu.ru/files/publics/1405595284.pdf>
9. Баришевська І. В., Корабахіна А. Ю. Особливості впливу стейкхолдерів на розвиток освітнього простору вищого навчального. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.; МОН України, Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти*. 2016. Вип. 88, ч. 1. С. 89–92.
10. Бевз Г. *Прийомна сім'я: соціально-психологічні виміри: монографія*. Київ: Слово, 2010. 352 с.

11. Бевз Г. *Прийомні сім'ї: оцінка створення, функціонування та розвитку*. Київ: Главник, 2006. 112 с.
12. Бевз Г. Психологічна робота в практиці кейс-менеджменту: аналіз досвіду впровадження. *Психологічний часопис: зб. наук. праць; за ред. С. Д. Максименка*. Київ: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2018. Вип. 13, № 3. С. 9–25.
13. Без'язичний Б. І., Худякова В. Б., Гіль Ю. Б. Роль ресурсного підходу в організації освітнього процесу. *Науковий часопис Національного пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наук. праць*. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 11(81). С. 28–32.
14. Белицкая Е. В. Современное состояние тьюторской системы обучения в университетах Англии. *Alma mater*. 2012. № 5. С. 71–74.
15. Белякова Н. Ю. Исторический опыт тьюторства в британской высшей школе. *Высшее образование сегодня*. 2006. № 8. С. 64–68.
16. Бережнова Л. Н., Богословский В. И. Сопровождение в образовании как технология разрешения проблем развития. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения)*. 2005. № 5(12). С. 109–122.
17. Беспалов А. А. Воспитание студентов как приоритетное направление деятельности куратора в высшем профессиональном учебном заведении. *Совет ректоров*. 2012. № 5. С. 93–96.
18. Бибик С. П., Сюта Г. М. *Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання*. Харків: Фоліо, 2006. 623 с.
19. Бикова В. О. Щодо диверсифікаційних змін в освіті, що сприяють формуванню конкурентоздатного фахівця. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 4. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_20
20. Білик В. Методологічні підходи до природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018, № 3(77). С. 3–15.

21. Білик Н. І. *Теоретичні і методичні засади управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.06; Черкаський нац. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького*. Черкаси: Бізнес-інновац. центр Черкаського нац. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2016. 40 с. URL: <https://sjp.pl/jakość>
22. Білозерова М. В. Стан і проблеми системи вищої освіти в умовах формування європейського освітнього простору. *Державне будівництво*. 2011. № 2. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2011_2_43
23. Бобало О. Ю. Організаційна структура управління маркетинговою діяльністю у вищих навчальних закладах. *Електронний архив наукових матеріалів Національного університета «Львівська політехніка»*. 2010. URL : <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/7880/1/03.pdf>
24. Боднар О. С. Процедури та алгоритми експертного оцінювання. *Народна освіта: електронне наук. фахове вид.* 2007. Вип. 3. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/3/index3.htm
25. Бойко А. М. Тьютор – якісно вища педагогічна позиція і новий простір духовно-моральної взаємодії. *Збірник наукових праць Полтавського держ. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка: Педагогічні науки*. 2011. Вип. 2. С. 4–10.
26. Борисова М. В., Гусарова Н. Ф., Иванов М. В., Перепелкин А. К. Проблемы информационной поддержки бизнес-процессов с элементами неопределённости. *Modern directions of theoretical and applied researches '2014*. URL : <https://www.sworld.com.ua/konfer34/599.pdf>
27. Бочкарева С. М. Модель тьюторской деятельности как средство сопровождения индивидуальной траектории развития студентов. *Высшее образование сегодня*. 2011. № 2. С. 71–72.
28. Братко М.В. Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика: монографія. Кам'янець – Подільський: «Аксиома», 2017. 424 с.

29. Брунець І. В. Методи та засоби організації колаборативних процесів в електронному урядуванні. *Вісник Національного ун-ту «Львівська політехніка»: Інформаційні системи та мережі. 2010. № 673. С. 50–59.*
30. Буяльська Т. Б., Прищак М. Д., Мацько Л. А. *Робота кураторів академічних груп у вищому навчальному закладі: метод. посіб.* Вінниц. нац. техн. ун-т. Вінниця: ВНТУ, 2007. 148 с.
31. Василенко В. О., Шматько В. Г. *Інноваційний менеджмент: навч. посіб.* / за ред. В. О. Василенко. Київ: Центр навч. літератури, 2005. 440 с.
32. Васильєва Е. Н. Тьюторство как механизм непрерывного профессионального образования педагога. *Стандарты и мониторинг в образовании. 2006. № 6. С. 32–37.*
33. Васильєва М. О. Роль та значення куратора в організації виховної роботи у вищій школі. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2014. № 42/43.* URL : <http://library.uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/42-43/44.pdf>
34. Васьков Ю. В. *Педагогічні теорії, технології, досвід (дидактичний аспект).* Харків: Скорпіон, 2000. 120 с.
35. *Ведення випадку в роботі з засудженими фахівців служби пробації: метод. рек.* / автор. кол. : І. Яковець, А. Волік, М. Демченко, Р. Дрозд, О. Янчук ; МБФ «Международный Альянс по ВИЧ/СПИД в Украине», 2015. 134 с. URL : <http://www.academia.edu/18006000>
36. *Вища освіта в Україні і Болонський процес: навч. посіб.* / за ред. В. Г. Кременя; автор. кол.: М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин. Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2004. 384 с.
37. *Вища школа як соціальний інститут і механізм соціалізації молоді: монографія* / кол. авт. : М. Михальченко (керів.), Т. Андрущенко, В. Баранівський, О. Бульвінська [та ін.]. Київ: Пед. думка, 2012. 318 с.
38. Вовк В. М. Комодифікація і фрагментарність у сфері сучасної вищої освіти. *Сучасна правова освіта: матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, Нац. авіаційний ун-т, 23 лют. 2018 р.).* Тернопіль: «Вектор», 2018. С. 137–139.

URL : <http://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/32837/1/%D0%92%D0%BE%D0%B2%D0%BA%20%D0%92.%D0%9C.pdf>

39. Вовкогон Ю. Ю. Інституційний підхід до вивчення соціальних явищ. *Грані. 2011. № 3(77) (травень-червень)*. С. 91–95.
40. Волков О. І., Волков О. І., Віткін Л. М., Хімічева Г. І., Зенкін А. С. *Системи якості вищих навчальних закладів: теорія і практика*. Київ: Наукова думка, 2006. 301 с.
41. Волкова Т. А. Тьюторство и менторство в системе педагогической практики. *Вестник Марийского гос. ун-та. 2015. № 1(16)*. С. 15–18.
42. Волянчук Н., Ложкін Г., Глуханюк Н. Проблема суб'єкта як теоретична основа професіоналізації особистості. *Психологія і суспільство Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис: наук. періодичне вид. 2003. № 2(12)*. С. 97–103.
43. Габа І. М. Освітнє середовище: соціально-психологічна парадигма. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. 2010. Т. 7. № 22*. С. 27–31. URL: http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2010_22/sb22_05.pdf
44. Гаврилів Н. Наставництво як вид професійної діяльності: генеза розвитку та становлення. *Педагогіка і психологія професійної освіти. 2009. № 5*. С. 179–187.
45. Гаврилів Н. Наставництво як інструмент сучасної освіти. «*HUMANITIES & SOCIAL SCIENCES 2009*» (HSS-2009), 14–16 MAY 2009. LVIV, UKRAINE. С. 201–202. URL : <http://ena.lp.edu.ua/bitstream/ntb/6660/1/79.pdf>
46. Галинська Ю. В. Впровадження ефективної колаборації підприємств в сфері природокористування. *Вісник Сумського держ. ун-ту. 2017. № 4*. С. 49–57. (Серія «Економіка»). DOI: 10.21272/1817-9215.2017.4-07.
47. Галус О. М. Мотиваційні механізми адаптації майбутніх педагогів до навчальної діяльності у виші: управлінський аспект. *Десяті педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського: розвиток системи освіти України в умовах євроінтеграційних процесів: здобутки і перспективи: матеріали*

наук.-практ. конф. (Хмельницький, 14 квіт. 2015 р.). Хмельницький : ХГПА, 2015. 133 с. С. 59–62.

48. Гальбух Ю.С. *Теория систем новое научное направление*. Ташкент, УГУ, 1972. 248 с.
49. Гальонкіна Ю. С. Масовізація та комодифікація сучасної вітчизняної юридичної освіти як вияви глобалізаційних тенденцій. *Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ*. 2016. № 2. С. 65–75.
URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvknuvs_2016_2_8
50. Гареев Т. Ф. *Управление знаниями самообучающейся организации: практ. руководство*. Москва, 2016. 342 с.
51. Гичан И. С. *Психологические проблемы наставничества*. Київ: Вища школа, 1983. 155 с.
52. Гладиш С. В. Підтримка прийняття рішень щодо керування інцидентами інформаційної безпеки в організаційно-технічних системах. *Реєстрація, зберігання і обробка даних*. 2008. Т. 10, № 1. С. 116–124.
53. Гнатишин І. Л. Творчий потенціал студентів як важливий чинник суспільного прогресу держави. *Вісник Львівського держ. ун-ту безпеки життєдіяльності*. 2015. № 11. С. 18–23.
54. Головаха Є., Паніна Н. *Українське суспільство 1992–2008: соціологічний моніторинг*. Київ, 2008. 85 с.
55. Головій Л. В. Державне управління вищою освітою в Україні. *Науковий вісник Національного ун-ту біоресурсів і природокористування України*. 2013. Вип. 182, ч. 3. С. 148–154.
56. Голубєва М. О., Жулківська А. М. *Порівняльна характеристика діяльності куратора академічної групи українського ЗВО і тьютора британського університету*.
URL : http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/2038/Holubieva_Porivnialna_kharakterystyka.pdf
57. Голярдик Н. А. Практичні рекомендації щодо психологічної підтримки студентів, які потерпають від негативної конкурентної поведінки у

студентському довшілі. *Збірник наукових праць Національної академії держ. прикордонної служби України. 2015. № 1. С. 43–55. (Серія «Психологічні науки»).*

58. Гольдштейн Г. Я. *Основи менеджмента: конспект лекцій*. Таганрог: ТРТУ, 1995. 148 с.
59. Гончаренко С. *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь, 1997. 206 с.
60. Гордон Эд., Гордон Эл. *Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе*. Ижевск: ERGO, 2008. 265 с.
61. Грабовецький Б. Є. *Методи експертних оцінок: теорія, методологія, напрямки використання: монографія*. Вінниця: ВНТУ, 2010. 171 с.
62. Грабовецький Б. Є. *Планування та економічне прогнозування: навч. посіб.* Вінниця: ВНТУ, 2013. 66 с.
63. Грицай Н. *Сучасні підходи до методичної підготовки майбутніх учителів біології*.
URL: http://zagpedagogika.at.ua/load/suchasni_pidkhodi_do_metodichnoji_pidgotovki_majbutnix_uchiteliv_biologiji/1-1-0-294.
64. Гриценко В., Юстик І. Організаційно-педагогічні засади управління освітнім процесом засобами google apps for education. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2015. Вип. 8(1). С. 140–143.*
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2015_8\(1\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmfm_2015_8(1)_35)
65. Гузій Н. В. *Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти: монографія*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 243 с.
66. Дегтярьова Г. Педагогічна взаємодія у контексті якісної професійної підготовки фахівців у ПТНЗ. *Педагогіка і психологія професійної освіти. 2013. № 4. С. 64–74.*
67. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб.* Київ: Академвидав, 2004. 352 с.

68. *Довідник класного керівника в запитаннях та відповідях* / авт.-упоряд. М. Є. Канцедал, О. М. Кравцова. Харків: Веста: Ранок, 2006. 384 с.
69. Дубініна М. В. Інституційна теорія як основа дослідження економічних трансформацій. *Наукові праці Полтавської державної аграрної академії. 2011. Т. 3, вип. 2: Економічні науки.* С. 249–254.
URL : <https://www.pdaa.edu.ua/sites/default/files/nppdaa/2011/v2i3/249.pdf>
70. *Екологічний маркетинг: навч. посіб. рекомендовано МОН* / О. В. Прокопенко. Київ: Знання, 2012. 319 с.
71. Єльнікова Г. В. *Наукові основи адаптивного управління закладами та установами загальної середньої освіти: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01.* Київ, 2005. 641 с.
72. Єльнікова Г. В. *Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні: монографія.* Київ: ДАККО, 1999. 303 с.
73. Єльнікова Г. В. *Основи адаптивного управління: курс лекцій.* Харків: Основа, 2004. 128 с.
74. Про вищу освіту: *Закон України, 2017, № 37–38, ст. 2004.*
URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
75. Про освіту: *Закон України, 2017, № 38/39, ст. 308.*
URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
76. Зелінська Г. О. Еволюція теорій освітнього менеджменту та їх розвиток в умовах українського середовища. *Наукові праці Кіровоградського нац. техн. ун-ту: Економічні науки. 2010. Вип. 18, ч. 1.* С. 262–267.
URL : <http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/234/1/44.pdf>
77. Іванов С. В., Мостенська Т. Л., Федулова І. В., Рибачук-Ярова Т. В. Використання кейс-методів у навчальному процесі. *Сучасні методи навчання: наукові праці НУХТ. 2012. № 43.* С. 107–112.
URL : <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/8754/1/NP-43.pdf>
78. Іванюк І. Я. Адаптація студентів з обмеженими можливостями в умовах інтегрованого навчання. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з*

особливими потребами: зб. наук. праць. 2009. № 6(8). С. 24–32.

URL : <http://ap.uu.edu.ua/article/141>

79. Іващенко М. В. *Формування готовності студентів вищих навчальних закладів до діяльності тьютора: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04.* Харків., 2011. 20 с.
80. Ільченко Н. М. *Методологія дослідження проблем державного управління: інституціональний підхід. Актуальні проблеми державного управління. 2011. № 1. С. 56–64.* URL : <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/apdu/2011-1/doc/1/06.pdf>
81. *Інституціонально-інформаційна економіка: підручник / А. А. Чухно, П. М. Леоненко, П. І. Юхименко; за ред. акад. НАН України А. А. Чухна.* Київ: Знання, 2010. 687 с.
82. Казанцева А. А. *Тьюторское сопровождение процесса адаптации иностранных студентов в вузе. Высшее образование в России. 2012. № 10. С. 157–161.*
83. Калініна Л. М. *Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.06; Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти».* Київ, 2008. 41 с.
84. Камишин В. В. *Методи системного аналізу у кваліметрії навчально-виховного процесу: монографія.* Київ: ТОВ «Інформаційні системи, 2012. 270 с.
85. Камишин В. В. *Врахування людського чинника при моделюванні взаємодії учасників діади «викладач – студент». Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 5(25). С. 40–46.*
86. Камишин В. В., Рева О. М. *Методи і моделі управління розвитком академічної обдарованості: монографія.* Київ: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2018. 266 с.

87. Камишин В. В., Рева О. М. Теоретична модель кваліметричного прогнозування розвитку академічної обдарованості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 2. С. 13–20.
88. Кан-Калик В. А. *Учителю о педагогическом общении: кн. для учителя*. Москва: Просвещение, 1987. 190 с.
89. Канке В. А. *История, философия и методология естественных наук: учебник для магистров*. Москва: Юрайт, 2014. 505 с. (Серия «Магистр»).
90. Капінос Г. І., Бабій І. В. *Операційний менеджмент: навч. посіб.* Київ: Центр навч. літератури, 2013. 352 с.
91. Кармадонов О. А. Социальная адаптация в межпоколенческой перспективе: на примере института образования. *Социально-гуманитарные знания*. 2007. № 6. С. 155–171.
92. Кармазіна М., Шурбована О. «Інститут» та «інституція»: проблема розрізнення понять. *Політичний менеджмент*. 2006. № 4. С. 10–19. URL: http://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/karmazina_instytut-2.pdf
93. Карпуленко М. О. Студентське самоврядування у вищих навчальних закладах Польщі як фактор демократизації вищої освіти. *Державне управління: теорія і практика*. 2010. № 2. С. 1–7. URL : <http://academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10kmovop.pdf>
94. Карпюк О. А. Україна на шляху глобалізації освітнього простору. *Вісник Житомирського держ. технологічного ун-ту: Серія Економічні науки*. 2011. № 4(58). С. 230–232. URL : <http://ven.ztu.edu.ua/article/view/61662>. DOI: [https://doi.org/10.26642/jen-2011-4\(58\)-230-232](https://doi.org/10.26642/jen-2011-4(58)-230-232).
95. Касториадис К. *Воображаемое установление общества*. Москва: Гнозис; Логос, 2003. С. 149.
96. Катигрובה О. В. Сутнісна характеристика понять «інститут» та «інституція» в теорії інновацій. *Научные исследования и их практическое применение. Современное состояние и пути развития: сб. науч. трудов SWorld по материалам Междунар. науч.-практ. конф. (октябрь 2011 года)*. URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/economy311/economic-theory-and->

history-311/7510-description-of-understanding-sutnsna-qnstitutq-ta-qnstitutsyaq-in-teor-nnovatsy.

97. Каткова Т. І. *Соціально-професійна адаптація студентів вищих навчальних закладів економічного профілю*. Запоріжжя: Прем'єр, 2004. 136 с.
98. *Квалиметрия для всех: учеб. пособие* / Г. Г. Азгальдов, А. В. Костин, В. В. Садовов. Москва: ИнформЗнание, 2012. 165 с.
99. *Кейс-менеджмент для уязвимых к ВИЧ групп населения: подъём по ступеням сервиса: пособие по проведению тренинга*; МБФ «Международный Альянс по ВИЧ/СПИД в Украине», 2012. 48 с.
100. Киосева Е. В. Адаптивний кейс-менеджмент превентивного процесса аддиктивного поведения у студентов. *Ліки України плюс*. 2015. № 4(25). С. 85–87. URL : http://www.health-medix.com/articles/liki_ukr_plus/2015-12-14/20.pdf
101. Кліманська М. *Психологічні чинники схильності молоді до соціального: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.05; Львів. нац. ун-т ім. І. Франка*. Київ: Київ. ін-т соціальної та політичної психології АПН України, 2001. 192 с.
102. Клокар Н. І. *Інституційний розвиток та професійний розвиток персоналу закладу післядипломної педагогічної освіти: навч.-метод. комплекс*. Біла Церква : КОПОПК, 2008. 666 с.
103. Клокар Н. І., Карамушка Л. М., Бондарчук О. І. та ін. *Технологія підготовки персоналу освітніх організацій до роботи в умовах соціально-економічних змін: навч.-метод. посіб.; за ред. Л. М. Карамушки*. Біла Церква: КОПОПК, 2008. 100 с.
104. Кльов М. В., Попов О. В. Експансія ринку освітніх послуг і економізація освітньої системи: соціологічний аналіз. *Грані*. 2015. Т. 18, № 1(117). С. 99–103.
105. Кльов М. В. Процесний, інституційний і організаційний підходи у сфері соціологічного осмислення освітньої системи. *Грані*. 2015. Т. 18, № 4(120). С. 32–35. URL : <https://grani.org.ua/index.php/journal/article/view/180/166>

106. Ковальчук В. І. Зміст та структура педагогічної майстерності майстра виробничого навчання ПТНЗ. *Наукові записки Ніжинського держ. ун-ту ім. Миколи Гоголя. Сер.: Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzssp_2012_6_8
107. Козир І. С. До питання визначення та класифікації функцій вищої освіти. *Соціально-трудова відносина: теорія та практика.* 2014. № 2. С. 306–310. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/stvttp_2014_2_46
108. Колот С. А. Эмоциональное обусловливание психологической безопасности личности. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія.* Т. 21, вип. 2(40). 2016. С. 121–130.
109. Комар О. С. Тьюторський супровід розвитку дорослих учнів в умовах відкритого освітнього простору. *Педагогічні науки: історія, інноваційні технології; Уманський держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини.* 2013. № 3(29). С. 311–317. URL : <http://pedscience.inf.ua/2013-3.pdf>
110. Комісарова Л. О. *Розвиток технологічної культури майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів швейного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04; НАПН України, Ін-т проф.-тех. освіти.* Київ, 2012. 20 с.
111. Котлер Ф. *Основы маркетинга. Краткий курс*; пер. с англ. Москва: Вильямс, 2007. 656 с.
112. Краснов В. В. Контентна колаборація як перспектива забезпечення якості освіти. *Медична інформатика та інженерія.* 2013. № 3. С. 19–23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mii_2013_3_6
113. Краснокутська Н. С., Ришкова Я. С. Теорія зацікавлених сторін: основні положення та сфери дослідження. *Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг.* 2014. Вип. 1. С. 96–104. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/esprstp_2014_1_11
114. Кузина О. В., Горбачёва М. Н. Анализ организационной структуры управления как основа перехода классического университета к вузу

- інноваційного типу. *Менеджмент в Росії і за рубежом*. 2012. № 2. С. 50–58. URL : <https://elibrary.ru/contents.asp?issueid=1023836>
115. Кузьменко Н. В. Педагогічна взаємодія в стосунках «куратор-студенти» в контексті позааудиторної виховної роботи. *Педагогіка та психологія: зб. наук. праць*. 2015. Вип. 49. С. 327–335.
116. Кузьменко Н. В. Роль куратора у формуванні самоствердження студента. *Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць*; голов. ред. проф. В. К. Буряк. Кривий Ріг: КДПУ, 2009. № 24. С. 105–112.
117. Кузьмін В. Соціалізація студентів-сиріт у ВНЗ: соціологічна рефлексія. *Психологія і суспільство: український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис*. 2012. № 2(48). С. 64–68.
118. Куклін О. В. Концептуальні засади інноваційного розвитку вищих навчальних закладів. *Ефективна економіка: електронне наук. фахове вид.* 2012. № 6. URL : <http://www.economy.nayka.com.ua/?n=6&y=2012>
119. Кулагина М. Г. Рождение и воспитание детей в среде английской аристократии в XVII–XVIII веках. *Вестник всеобщей истории*. 1999. Вып. 2. С. 82–91.
120. Кулеша Н. П. Умови соціально-психологічної адаптації студентів із дистантних сімей до навчання у вищому навчальному закладі. *Науковий часопис Національного пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова: Серія 12: Психологічні науки*. 2015. Вип. 1(46). С. 189–196. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/13340/1/Kulesha.pdf>
121. Курбатов С. В. *Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія*. Суми: Університетська книга, 2014. 262 с.
122. Курило В.С. Якість освіти в Україні: постановка проблеми та шляхи її вирішення. *Освіта та педагогічна наука*. 2013. № 2. С. 22–25.
123. Левенчук А. *Адаптивное управление кейсами (adaptive case management)*. URL : <https://ailev.livejournal.com/946134.html>
124. Леклерк М. *Воспитание и общество в Англии*. Санкт-Петербург: Народная польза, 1899. 516 с.

125. Лернер И.Я. *Процесс обучения и его закономерности*. Москва: Педагогика, 1980. 186 с.
126. Листвина Е. В. Риски образовательного пространства. *Гуманитарные науки и образование*. 2012. № 1. С. 38–43
127. Лозинська Т. М. До проблеми вживання термінів «інститут» і «інституція» в контексті інституціонального аналізу. *БІЗНЕСІНФОРМ*. 2014. № 7. С. 13. URL: http://www.business-inform.net/export_pdf/business-inform-2014-7_0-pages-8_13.pdf
128. Лозова В. І., Троцько А. В. *Теоретичні основи виховання і навчання (навчальний посібник для студентів педагогічних навчальних закладів)*. Харків, 1997. 338 с.
129. Лось О. В. Компетенції тьютора в системі дистанційної освіти. *Наукові записки Національного ун-ту «Острозька Академія»*. 2015. Вип. 54. С. 47–49. (Серія «Філософічна»).
130. Лукіна Т. О. Моніторинг як механізм інформаційного забезпечення управління якістю освіти. *Тестування і моніторинг*. 2007. № 12. С. 16–20.
131. Макарова Е. Л., Сербин В. Д., Татаров С. В. Анализ современных организационных структур высших учебных заведений. *Проблемы управления в социальных системах*. 2014. Т. 7, № 11. С. 43–55. URL : <https://elibrary.ru/contents.asp?id=34060597>
132. Макеєв С. Сучасні інститути: класичні тлумачення й сучасні підходи до вивчення. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2003. № 4. С. 5–20.
133. Малнацька О., Мирончук Н. М. Педагогічна майстерність викладача ВНЗ. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном*. Житомир, 2014. С. 61–64.
134. Маслов В., Олійник В. Закономірності наукового управління навчальними закладами. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 2(13). С. 38–41.
135. Матвієнко В. Я. *Соціальні технології*. Київ: Українські пропілеї. 2001. 446 с.

136. Мельниченко О. В., Блозва О. Г. Соціально-особистісна компетентність викладача у сучасній вищій школі. *Молодий вчений*. 2018. № 9(61) вересень. С. 50–54. URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/9/12.pdf>
137. Мельничук Д. П. *Людський капітал: пріоритети модернізації суспільства у контексті поліпшення якості життя населення: монографія*. Житомир: Полісся, 2015. 564 с.
138. *Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посібник* / О. І. Ляшенко, Т. О. Лукіна, І. Є. Булах, М. Р. Мруга. Київ: Педагогічна думка, 2012. 160 с.
139. *Методичні рекомендації з ведення випадку (case-management) внутрішньо переміщених осіб. «Проект ПРООН «Швидке реагування на соціальні та економічні проблеми ВПО»*. Київ: 2015. 38 с.
140. *Методологія експертного оцінювання: конспект лекцій* / уклад. : В. П. Новосад, Р. Г. Селіверстов. Київ: НАДУ, 2008. 48 с.
141. Микитюк С. О. Витоки наукових основ ресурсного підходу. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 2. С. 83–88.
142. Микитюк С. О. Ресурсний підхід у становленні особистості студента. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 33. С. 283–288. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_33_47
143. Мирончук Н. М. Особливості адаптації студентів вищих навчальних закладів до змінених умов життєдіяльності. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.; Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України*. 2013. Вип. 79. С. 82–85.
144. Митина Е. Г. Методическая подготовка студентов-биологов в образовательной среде: вектор развития. *Известия Российского государственного педагогического ун-та им. А. И. Герцена*. 2012. № 144. С. 158–166
145. Міровська М. Підвищення якості навчання у вищій школі відкритого освітнього простору: пошук нових технологій. *Journal «ScienceRise:*

Pedagogical Education» № 6(26), 2018. С. 9–15. (PDF (Polski)).

URL: http://journals.uran.ua/sr_edu/article/view/143308.

DOI: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2018.143308>.

146. Міровська М. Ведення індивідуального випадку та управління випадком: теоретичний аналіз. *Вісний післядипломної освіти: зб. наук. пр. 2018. Вип. 6(35) «Серія «Педагогічні науки». С. 126–140. DOI:10.32405/2218-7650-2018-6(35)-126-140.*
URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/6_35_2018_p/%D0%92%D0%98%D0%A1%D0%9D%D0%98%D0%9A_6_35_%D0%9F%D0%95%D0%94%D0%90%D0%93%D0%9E%D0%93%D0%98%D0%9A%D0%90_Mariola_Mirowska.pdf.
147. Міровська М. Гаранти і ризики здобуття сучасним студентом вищої освіти в Україні та Польщі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 6(80). С. 36–45. URL: https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/11/618.pdf. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.06/036-045.*
148. Міровська М. Концептуальна модель управління освітнім процесом закладу освіти на основі кейс-менеджменту. *Імідж сучасного педагога. 2018. № 3(180). С. 30–36. URL: http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/8004/showToc.*
149. Міровська М. Організаційна структура закладу вищої освіти та виклики часу: від теорії до практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 7(81). С. 196–208.*
URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2019/01/718%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.07/196-208.
150. Міровська М. Потреби та запити студента закладу вищої освіти України в умовах сучасності. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка». 2018. № 4(7). URL: http://am.eor.by/index.php/gallery/126-vipusk-4-7-2018.*
151. Міровська М. Процедура та результати експертного оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-

менеджменту. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2017. № 3(5). URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/124-vipusk-3-2017>.

152. Міровська М. Ризики переривання студентом освітнього процесу: оцінювання на рівні користувача освітньої послуги. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2018. Вип. 14. С. 87–94.* URL: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3038/3210>. DOI: 10.31651/2524-2660-2018-14-53-59.
153. Міровська М. Студент як учасник і суб'єкт освітнього процесу: зміна парадигми в українській освіті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн.* / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. № 5(79). С. 153–163. URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/09/518-%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA-14.09.pdf>. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2018.05/153-164>.
154. Міровська М. *Управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту: теорія і практика: монографія*. Київ: ТАЛКОМ, 2018. 326 с.
155. Міровська М. Управління освітнім процесом у закладах вищої освіти: міждисциплінарний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 5(182). С. 10–13. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/8743>.
156. *Моделі і методи соціально-економічного прогнозування: підручник* / В. М. Геєць, Т. С. Клебанова, О. І. Черняк та ін. Харків: ВД «ІНЖЕК», 2005. 396 с.
157. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. *Основы менеджмента*. – М. : Вильямс, 2006. — 672 с.
158. Моргунова Н. С. Психологічний аспект тьюторської та кураторської діяльності у процесі роботи з іноземними студентами у ВНЗ України. *Педагогіка та психологія: зб. наук. праць*. 2016. Вип. 53. С. 330–339.
159. Мороз С.А., Мороз В.М. Структура высшего учебного заведения как объект государственного управления. *Повышение квалификации и профессиональное*

совершенствование педагогов: матер. Междунар. науч.-практ. конф. (26–27 ноября 2015 г., г. Алматы). Алматы: ФАО «НЦПК «Әрлеу» РИПК СО, 2015. 384 с. С. 156–161 URL : http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/22916/1/Moroz_Struktura_2015.pdf

160. Мосейчук Ю. Ю. Особливості адаптації студентів внз до навчання. *Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2015. № 8. С. 236–239. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vkpnui_fv_2015_8_38
161. *Наставничество шаг за шагом: пособие для неравнодушных взрослых / авторы-сост. : Е. Смаль, И. Сацюк, В. Андросова, Т. Дорош и др.* Киев: Проект Наставничества ОДНА НАДЕЖДА, 2012. 86 с. URL : http://ukrainabezsyrit.org/_service/14896/download/id/28635/name/Patronage+Nadiya+Book+for+WEB%282%29.pdf
162. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку національної освіти в Україні / *Нац. акад. пед. наук України*; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)]; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Пед. думка, 2016. 486. Бібліогр.: с. 21. (До 25-річчя незалежності України).
163. Ничкало Н. Теорії людського капіталу і педагогіка праці. *Kształcenie zawodowe: pedagogika i psychologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр., укр.-пол. щорічник* / за ред. Тадеуша Левовицького, Іоланти Вільш, Івана Зязюна, Неллі Ничкало. Ченстохова; Київ, 2012. Вип. XIV. С. 25–36.
164. Ніколаєнко С. Рейтингові системи – складові національного моніторингу якості вищої освіти. *Вища школа*. 2007. № 4. С. 3–14.
165. Ніколаєнко С. М. Вимоги до підготовки управлінських кадрів для вищої школи у контексті інноваційного розвитку освіти України. Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (23–24 лют. 2017 р., м. Київ). Київ : Міленіум, 2017. С. 4–5. (у Андрощук)
166. Носик О. М. *Людський капітал інноваційного розвитку: економічні основи відтворення: монографія*. Харків: Вид-во НФаУ, 2016. 490 с.

167. Нохріна Л. А. Алгоритм ідентифікації груп стейкхолдерів. *Місто. Культура. Цивілізація: матеріали V Міжнар. наук.-теорет. Інтернет-конф. (квіт. 2015 р.)*; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О. М. Бекетова. Харків, 2015. С. 168–175: рис. Бібліогр.: 11 назв. URL : <http://eprints.kname.edu.ua/40107/1/168-175.pdf>.
168. Обривкіна О. М. Сучасні форми методичної роботи з підвищення педагогічної майстерності викладачів в університеті. *Науковий вісник Національного ун-ту біоресурсів і природокористування України. 2010. Вип. 2, № 155.* С. 111–119. URL : [//www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/nvnau_ppf/2010.../10oom.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/nvnau_ppf/2010.../10oom.pdf)
169. *Оксфордский толковый словарь по психологии* / под ред. А. Ребера. Oxford : Penguin NonClassic, 2002. 864 с.
170. Олейник А. Н. *Институциональна економіка: навч. посіб.* Москва: ИНФРА-М, 2004. 416 с.
171. Олійник В. Впровадження оцінювання якості освіти (в рамках проекту TEMPUS «Справедливе оцінювання»). *Післядипломна освіта в Україні. 2006. № 2.* С. 6–12.
172. Олійник В. В. Впровадження нових освітніх технологій у закладах післядипломної педагогічної освіти. *Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології: зб. наук. праць*; за заг. ред. Н. Г. Ничкало. Харків: НТУ «ХП», 2007. С. 432–438.
173. Олійник В. В., Ануфрієва О. Л., Бурлаєнко Т. І., Дмитренко Г. А. та ін. *Культура цільового управління в національній системі освіти: гуманістичний контекст: кол. монографія*; за заг. ред. Г. А. Дмитренка, В. В. Олійника. Луцьк: Вежа-Друк, 2017. 412 с.
174. Олійник В. В. Роль та місце відкритої освіти в інформаційному суспільстві. *Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент: кол. монографія*; за наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергєєвої. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2018. 440 с. С. 38–52.

175. Олійник В. В. Тенденції розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах трансформації суспільства. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 1. С. 56–66.
176. *Организационное поведение: учебник и практикум для академ. бакалавриата* / под ред. С. А. Баркова. М. : Изд-во Юрайт, 2015. 453 с.
177. *Освітній менеджмент в умовах змін: навч. посіб.* / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін.; за заг. ред. В. Олійника, Н. Протасової. Луганськ: СПД Резніков В. С., 2011. 308 с.
178. Осипова Т. Ю. та ін. *Виховна робота зі студентською молоддю: навч. посіб. для вищих навч. закладів*; за заг. ред. Т. Ю. Осипової; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса: Фенікс, 2006. 288 с.
179. *Основи педагогічного оцінювання. Ч. I: Теорія навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників* / Г. Агрусті, Л. М. Артемчук, І. Є. Булах, Д. Вілмут, Т. О. Лукіна, М. Р. Мруга. Київ: Майстер-клас, 2005. 94 с.
180. *Основи стійкого розвитку: навч. посіб.* / за заг. ред. Л. Г. Мельника. Суми: ВТД «Університетська книга», 2005. 654 с.
181. *Особистісні кризи студентського віку: зб. наук. ст.*; Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Соціально-психологічна служба; відп. ред. Т. М. Титаренко. Луцьк: Ред.-видав. відділ "Вежа" Волинського держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2001. 110 с.
182. Отич О. М. Методологічні принципи наукового дослідження. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2010. Вип. 76. С. 41–43.
183. Паламарчук В. Ф., Даниленко Л. І. Тенденції розвитку інноваційних процесів у вищій школі України у контексті Європейського вибору. *Післядипломна освіта в Україні*. 2004. № 1. С. 39–43.
184. Палехова В. А. Освіта: суспільне благо або товар. *Наукові праці. Економіка*. 2010. Т. 133, № 120. С. 26–31.

185. Панкрухин А. П. *Маркетинг образовательных услуг: методология, теория и практика*. URL : <https://www.marketing.spb.ru/lib-special/branch/mou/>
186. Панок В. Г., Острова В. Д. *Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти): метод. посіб.*; Укр. наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи МОН і АПН України. Київ: Освіта України, 2010. 229 с.
187. Пахомова Т. Шляхи впровадження тьюторської системи освіти у зарубіжних країнах. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 5, ч. 1. С. 220–224.
188. *Педагогіка вищої школи: навч. посіб.* / З. В. Рябова, І. І. Драч, Н. О. Приходькіна, Н. В. Любченко та ін. Київ: НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2017. 316 с.
189. *Педагогічна технологія: посібник* / І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. Харків: Основа, 1995. 105 с.
190. *Педагогічний коучинг: навч.-метод. посіб.* / Т. Ю. Чернова, І. С. Голяд, О. А. Тіщук; за заг. ред. Д. Кілерова. Київ, 2016. 166 с.
191. Першина А. В. Психологічні чинники адаптації студентів до навчання у ВНЗ. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2011. Вип. 5. С. 124–135. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mnf_2011_5_16
192. Петренко М. П. Економіка сучасного міста: комодифікація людини, простору, культури. *Інвестиції: практика та досвід*. 2015. № 2. С. 47–51. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/ipd_2015_2_11
193. Петренко Н. В. Освітній простір інформаційного суспільства як простір ризику для розвитку людини. *Грані*. 2016. Т. 19, № 5. С. 35–40. URL : <https://doi.org/10.15421/171606>
194. Петрова Е. В. Кейс-менеджмент: новые возможности. *Бизнес-образование как инструмент инновационного развития экономики: материалы науч.-практ. конф. (г. Иркутск, 3 декабря 2012 г.; 29 марта 2013 г.)*; Байкальская междунар. бизнес-школа; ред. Н. Г. Бобкова. Иркутск : БМБШ ИГУ, 2013.

292 с. С. 164–167. URL : http://bibs-science.ru/in.php?page=lib_publ; http://bibs-science.ru/archive/sbornik_13/petrova.pdf

195. Петроє О. Інституційний підхід як методологічна основа дослідження та аналізу соціальних систем у державному управлінні. *Державне управління: теорія та практика*. 2012. № 2. С. 208–220. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Dutp_2012_2_16
196. Пикельная В. С. *Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект): дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01*. Кривой Рог, 1993. 374 с.
197. Пилипенко Г. М. Категоріальне оформлення поняття інститут: проблеми і перспективи інституціональної теорії. *Економічний вісник Національного гірничого університету*. 2008. № 4. С. 12–18. – URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/evngu_2008_4_4
198. Пилипчевская Н. В., Яковлева Г. С., Петропавловская Н. В. Педагогическая практика студентов через призму тьюторства. *Высшее образование сегодня*. 2014. № 4. С. 59–63.
199. Підласий І.П. *Діагностика та експертиза педагогічних проєктів*. Київ: Україна, 1998. 343 с.
200. Пляка Л. В. Модель психологічного супроводу професійного становлення майбутніх фахівців фармацевтичного профілю. *Молодий вчений*. 2016. Вип 2, № 28. С. 144–149.
201. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. *Психологія вищої школи: навч. посіб. для магістрантів і аспірантів*. Київ: ТОВ “Філ-студія”, 2006. 320 с.
202. Подпльота С. В. Тьюторсьво: історія і сучасність. *Педагогічні науки*. 2017. Т. 2, вип. LXXV. С. 65–69.
203. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал* / Міністерство освіти і науки України, Сумський держ. ун-т імені А. С. Макаренка; [редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко,

- О. Є. Антонова та ін.]. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. № 4(78). С. 186–199.
204. Польцин Ян. Освіта як суспільне благо. *Вісник Бердянського ун-ту менеджменту і бізнесу*. 2015. № 1(29). С. 32–35.
205. Пономарьова Г. Ф. Взаємодія викладача і студента у навчально-виховному процесі педагогічного ВНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. праць*. 2014. № 45. URL : <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/4697/1/6.pdf>
206. *Посібник з методики міждисциплінарного ведення випадку при роботі з безпритульними неповнолітніми дітьми. Організація Право на здоров'я (HealthRight International)*. Київ, 2010. 68 с.
207. Практика социальной работы // Под ред. Кристофера Ханвея и Терри Филлота.- Киев, 1996. - С. 177-191, 219-238.
208. Пригожин А. И. *Методы развития организаций*. Москва: МЦФЭР, 2003. 863 с.
209. Пригожин А. И. *Социологические аспекты управления*. Москва: Знание, 1974. 64 с.
210. *Про актуальне в методичній діяльності: думки й поради експертів (About important in methodological activities: expert opinions and advice): мультимед. наук.-метод. комплекс: автор. кол. / за наук. ред. проф. Т. М. Сорочан; заг. ред., упоряд. В. В. Сидоренко, М. І. Скрипник*. Київ: Агроосвіта, 2017. 800 с.
211. *Проектний менеджмент для інноваційного розвитку освітніх організацій України: навч. посіб. для підготовки магістрів за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами», підвищення кваліфікації слухачів, керівників навчальних закладів / З. В. Рябова, А. Б. Єрмоленко, Т. А. Махиня та ін.; за заг. ред. В. В. Олійника, Ф. Фреха; НАПН України ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; КультурКонтакт Австрія*. Київ, 2017. 118 с.
212. Прокопенко І. Ф. Трансформація вищої освіти в Україні в контексті глобалізаційних процесів. *Збірник наукових праць Харківського*

національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. 2010. Вип. 10. С. 5–10.

213. *Профілювання та кейс-менеджмент в сфері зайнятості населення: метод. посіб.* / авт. кол.: О. Волгіна, Н. Гусак; заг. ред. О. Іванова, О. Волгіна; ПРООН в Україні, Проект «Підтримка реформи соціального сектору в Україні». Київ: Ваіте, 2017. 72 с.
214. *Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам* / уклад.: Л. М. Яворовська, Р. Ф. Камишнікова, О. Є. Поліванова, С. Г. Яновська, С. М. Куделко. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2013. Вип. 3. 88 с.
215. Пылаева Т. В. Тьюторская система в условиях дистанционного обучения в Великобритании. *Alma mater*. 2014. № 4. С. 91–94.
216. Равчина Т. Організація взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі. *Вісник Львівського ун-ту*. 2005. Т. 2, № 19. С. 4–16. (Серія «Педагогіка»).
217. Равчина Т., Тюріна Т. Організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача вищої школи і студента у контексті сучасних освітніх викликів. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи: у 3-х т. Т. 3. Педагогічна думка, освіта, персоналії: теоретичний, історичний, компаративістський підходи: зб. наук. праць*. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. № 3. С. 20–29.
218. Равчина. Т. Організація взаємодії викладача і студентів у навчально-виховному процесі вищої школи: концепції, підходи, технології. *Вісник Львівського ун-ту*. 2005. Вип 19, ч. 2. С. 13–16. (Серія «Педагогічна»). URL : <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/pedagogics/article/view/6189/6197>
219. Решетникова Г. С. Реализация принципа индивидуализации обучения на основе технологии тьюторского сопровождения студентов. *Совет ректоров*. 2013. № 6. С. 77–81.

220. Рогачова Т. Психологічні проблеми студентів на першому році навчання у ВНЗ: причини виникнення та можливості подолання. *Психологія і особистість*. 2016. № 2(10), ч. 2. С. 228–236.
221. Родіонов О. В. Розробка та обґрунтування організаційних структур управління кадровим та освітнім потенціалом продовольчої сфери регіону. *Ефективна економіка*. 2011. № 9.
URL : <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=3291>
222. Романова Н. Ф. *Організація і управління діяльністю студентських соціальних служб у вищих навчальних закладах України: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01; Центральний ін-т післядипломної пед. освіти АПН України*. Київ, 2005. 260 с.
223. Романова Н. Ф. Роль студентських соціальних служб у вирішенні соціальних проблем в студентському середовищі. *Український соціум*. 2004. № 1. С. 32–37.
224. Рябова З. Закономірності та принципи маркетингового управління соціально-педагогічними системами. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. № 1. С. 46–50.
225. Рябова З. В. Маркетинг і логістика освітніх послуг. *Адаптивне управління: теорія і практика: електронне наук. фахове вид.* 2017. Вип. 3(5). (Серія «Педагогіка»). URL : <http://am.eor.by/index.php/gallery/124-vipusk-3-2017>
226. Рябова З. В. Моделювання процесу управління якістю освіти в навчальному закладі. *Теорія і методика професійної освіти: електронне наук. фахове вид.* 2016. № 9(1). URL : <http://tmpe.eor.by/index.php/editions/131-edition-11>
227. Рябова З. В. *Теоретико-методологічні засади маркетингового управління навчальною діяльністю інститутів післядипломної педагогічної освіти: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06; Нац. акад. пед. наук України, Держ. вищ. навч. закл. «Ун-т менедж. освіти»*. Київ, 2013. 383 с.
228. Савицька Н. Л. Інституціональні проблеми взаємодії стейкхолдерів у вищій освіті. *Соціально-економічні трансформації в епоху глобалізації: зб. наук. ст.*

учасників Шостої Всеукр. наук.-практ. конф. Полтава: Скайтек, 2015. С. 48–52.

229. Савчук О., Сініцина К. *Робота з випадком*. Київ: ВБО «Всеукраїнська Мережа ЛЖВ», 2013 60 с.
230. Савчук О. В. Теоретичні засади дослідження функцій інституту вищої освіти. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. праць. 2010. № 11.* С. 113–118.
URL : http://www.soc.univ.kiev.ua/sites/default/files/newsfiles/aktprob_11.pdf
231. Семенець-Орлова І. А. Особливості мікро- та макрополітики освітніх змін: аналіз зарубіжного досвіду. *Теорія та практика державного управління. 2016. Вип. 3(54).* С. 43–55. URL : <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2016-3/index.html>
232. Семибоков Д. А. Тьюторство, как новая степень сотрудничества между обучающимся и педагогом. *Концепт: науч.-метод. электрон. журнал. 2015. Т. 3. С. 71–75.* URL : <https://e-koncept.ru/2015/65265.htm>
233. Сенкевич В. *Адаптивный кейс-менеджмент (АСМ) как инструмент социального управления бизнес-процессами предприятия.*
URL : <http://www.paydox.ru/Manuals/AdaptiveCaseManagementR.pdf>
234. Сенченко Н. В. Творческая мастерская как форма тьюторского сопровождения толерантности студентов в образовательной среде вуза. *Совет ректоров. 2011. № 3. С. 73–75.*
235. Сергеева Л. М. Механізми управління якістю професійної освіти. *Теорія та методика управління освітою: електронне наук. фахове вид. 2016. № 1(17).* С. 1–11. URL : <http://umo.edu.ua/katalogh-vidanj/electronic-journal-the-theory-and-methods-of-educational-management-edition-1-17-2016>
236. Сергеева Л. М., Лукіна Т. О., Красильник Ю. С. та ін. *Управління розвитком професійного навчального закладу: практиологічні засади: навч. посіб.; за наук. ред. Л. М. Сергеевої, Т. О. Лукіної.* Київ: Ліра-К, 2017. 124 с.

237. Сергеев О. В. Фундаменталізація освіти у вищій школі. *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: зб. наук. праць*. Кривий Ріг: Видав. відділ НМетАУ, 2005. 325 с. С. 4–7.
238. Серебровская Т. Б. Тьюторство в контексте модернизации высшей школы. *Вестник Оренбургского гос. ун-та*. 2011. № 5. С. 13–18.
239. Середюк Л. З. Психологічний захист і адаптація студентів з інвалідністю у ВНЗ. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. пр.* Київ: Ун-т Україна», 2007. № 3(5). С. 37–43.
240. Сидоренко В. В. Концепція маркетингу освітніх послуг для професійного розвитку фахівців нової української школи. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (15–22 трав. 2017 р.); КЗ «Запорізький обласний ін-т післядипломної пед. освіти»: електрон. зб. наук. праць Запорізького обл. ін-ту післядиплом. пед. освіти.* 2017. Вип. 2(28).
URL :http://www.zoippo.zp.ua/pages/el_gurnal/el_gurnal.html.
241. Сидоренко И. В. Философия тьюторской деятельности в условиях реализации новых образовательных стандартов. *Образование и общество*. 2012. № 5(76). С. 29–32.
242. Сироткин С. Ф., Гребенкин Д. Ю. *Тьюторство как практика субъективации*. Ижевск: ERGO, 2012. 39 с.
243. Системы управления бизнес-процессами, адаптивный кейс-менеджмент и актуальность принципа бритвы Оккама. *Электронный документооборот и совместная работа*. URL : <http://www.paydox.ru/Help/ACM.asp?l=ru>
244. *Сім'я та сімейні відносини в Україні: сучасний стан і тенденції розвитку: кол. монографія*. Київ: ТОВ «Основа-Принт», 2009. 248 с.
URL : https://ukraine.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/Family-ukr-WEB_copy.pdf
245. Скібіцька Л. І. *Організація праці менеджера: навч. посіб.* Київ: Центр навч. літератури, 2010. 360 с.

246. Скрипник І. М., Шевченко Т. І., Сорокіна С. І., Шевченко С. С. Управління процесом соціально-фахової адаптації іноземних студентів до навчання у вищих навчальних закладах України. *Вісник проблем біології медицини*. 2013. Т. 2(99), вип. 1. С. 192–195.
247. *Словник української мови: в 11 т.* / АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні; редкол.: І. К. Білодід (голова) [та ін.]. Київ: Наук. думка, 1970–1980. 1973. Т. 4: І–М / ред.: А. А. Бурячок, П. П. Доценко. 1973. 840 с. С. 406.
248. Слюсаренко О. М. *Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія*. Київ : Пріоритети, 2015. 384 с.
249. Соколова Е. И. Анализ терминологического ряда «коуч», «ментор», «тьютор», «фасилитатор», «эдвайзер» в контексте непрерывного образования. *Непрерывное образование: XXI век*. 2013. Вып. 4. DOI: 10.15393/j5.art.2013.217
250. Соловьева Л. В., Шкурко Н. М. Инклюзивное образование: психолого-педагогическая подготовка учителя, социального педагога, тьютора. *Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования*. 2013. Вып. 11: Содержание, формы и методы обучения в высшей школе. С. 1–64.
251. Сороколат Ю. В., Садовски В. А., Семенченко Г. В. Кейс-менеджмент как метод управления в сети отрасли здравоохранения. *Вісник Національного технічного ун-ту «ХПІ»*. 2014. № 65(1107). С. 124–130. URL : <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/13909>
252. Соснін О. В., Воронкова В. Г., Ажажа М. А. *Інвестиції в людський розвиток в умовах глобальної трансформації: навч. посіб. для студ. вузів*. Львів: Магнолія 2006, 2011. 607 с.
253. Сокіл О. Г Інституціональність, як головна характеристика сталого розвитку Молодий вчений 2017. № 1.1 (41.1) С. 77 – 82 URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/1/196.pdf>

254. Соціально-економічний портрет студентів: результати описування / Т. Жерьовкіна, М. Куделя, І. Самохін, І. Когут, Є. Стадний. CEDOS – аналітичний центр. 2016. 11 с. URL : <https://cedos.org.ua/uk>
255. Соціально-політична ситуація в Україні: поступ п'яти років: підготовлено відділом програмних технологій та дослідження інформаційного середовища. URL : <http://old.niss.gov.ua/book/1/ppr00001.htm>
256. Соціологія: навч. посіб. / А. А. Герасимчук, Ю. І. Палеха, О. М. Шиян. Київ: Вид-во Європейського ун-ту, 2004. 246 с.
257. Спиваковский В. М. Если хочешь быть богатым и счастливым не ходи в школу. Киев: Гранд, 1996. 208 с.
258. Ставкова С. Неперервна професійна підготовка соціальних працівників до супервізійної діяльності в Канаді: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти»; Нац. ун-т «Львівська політехніка». Львів, 2018. 374 с.
259. Стрельников В. Ю. Технологія безпосереднього управління процесом виховання студента. Сучасні аспекти виховання студентської молоді. 2012. URL : <http://eprints.kname.edu.ua/29567>
260. Стрижак О. О. Теорія людського капіталу: формування наукової концепції. Вісник Харківського національного економічного ун-ту. 2012. № 4. С. 56–59.
261. Студентська молодь України: сучасний вимір. Щорічна державна доповідь Президентів України, Верховій Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні (за підсумками 2008 року) / Є. І. Бородін, О. В. Белишев, А. В. Волошина та ін. / ред. кол. Ю. О. Павленко та ін.; Держ. ін-т розвитку сім'ї та молоді. Київ, 2009. 164 с.
262. Студентське самоврядування в Україні. Київ: «Молодіжна Альтернатива», 2004. 60 с. URL: <http://www.ya.org.ua/old/brochure/2004/005/SS.pdf>
263. Сурмин Ю. П., Туленков Н. В. Теория социальных технологий: учеб. пособие. Киев: МАУП. 608 с.

264. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. *Вісник НАДУ*. 2015. № 2. С. 19–28. URL : <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2015/06/04.pdf>
265. Суханова Е. А., Степанов С. А. НЕТ поверхностной тьюторизации. *Аккредитация в образовании*. 2012. № 6(58). С. 74–75.
266. *Сучасні концепції менеджменту: навч. посіб.* / за ред. д-ра екон. наук, проф. Л. І. Федулової. Київ: Центр навч. літератури, 2007. 536 с.
267. Сюсель Ю. В. Формування споживацьких смаків студентів у виховному середовищі: соціологічний дискурс. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент: зб. наук. праць*; ред. кол.: В. Б. Євтух (голов. ред.). Київ: Фенікс, 2013. Вип. 13. С. 33–42.
268. *Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу: монографія* / З. В. Рябова, І. І. Драч, Н. О. Приходькіна та ін. Київ: Альфа-Реклама, 2014. 338 с.
269. Тимошко Г. М. До проблеми управління інноваційними процесами в загальноосвітніх навчальних закладах. *Вісник Черкаського ун-ту. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 11. URL : <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1910>
270. Тимошко Г. М. *Менеджмент соціальної роботи: навч. посіб.* Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2011. 248 с.
271. Тимошко Г. М. Про деякі аспекти підготовки керівників загальноосвітнього навчального закладу до управління якістю освіти. *Освіта і управління*. 2006. Т. 9, вип. 1. С. 71–77.
272. Тимошко Г. М. Сутність поняття «управління» та «менеджмент» в педагогічній теорії і практиці. *Теорія та методика управління освітою: електронне наук. фахове вид.* 2011. Вип. 7. С. 54–68. URL : <http://umo.edu.ua/katalogh-vidanj/elektronne-naukove-fakhove-vidannja-teorija-ta-metodika-upravlinnja-osvitoju-vipusk-7-2011>

273. Титова Е. В. Терминологический анализ как метод и задача исследования. *The Emissia. Offline Letters: электрон. науч. издание (научно-педагогический интернет-журнал)*. URL : <http://www.emissia.org/offline/2010/1425.htm>
274. Тур М. *Некласичні моделі легітимації соціальних інститутів: монографія*. Київ: ПАРАПАН, 2006. 396 с.
275. *Тьюторство в открытом образовательном пространстве: разработка профессиональных стандартов тьюторской деятельности: материалы Третьей междунар. науч.-практ. конф. (10–11 ноября 2010 г., г. Москва)*. Москва: МПГУ Прометей, 2011. 255 с.
276. *Тьюторство в университетском дискурсе: сб. статей / Удмуртский гос. ун-т, Ин-т развития образования; отв. ред. С. Ф. Сироткин, М. Л. Мельникова*. Ижевск: Удмурт. гос. ун-т ERGO, 2010. 206 с.
277. *Тьюторство как новая профессия в образовании: сб. метод. материалов / Мино образования РФ, Ин-т образовательной политики «Эврика», Школа «Эврикаразвитие» (г. Томск)*. Томск: Дельтаплан, 2001. 159 с.
278. *Тьюторство: самоопределение в контексте современности: сб. статей / Удмуртский гос. ун-т, Ин-т развития образования; отв. ред.: С. Ф. Сироткин, И. Н. Чиркова*. Ижевск: Удмурт. гос. ун-т ERGO, 2011. 163 с.
279. *Управление качеством образования: практикоориентированные: монография и метод. пособие / под ред. М. М. Поташника*. Москва: Пед. общество России, 2000. 448 с.
280. *Управлінські аспекти соціальної роботи: курс лекцій / М. Ф. Головатий (кер. авт. кол.), М. П. Лукашевич, Г. А. Дмитренко та ін.* Київ: МАУП, 2004. 368 с.
281. Утилітаризм / М. Г. Тофтул. *Сучасний словник з етики*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 416 с.
282. *Учимся фасилитировать: метод. пособие для учителей школ, студ. пед. специальностей, преподавателей / П. Лушин, З. Ржевская, Е. Данникова, Н. Колтко, О. Миненко*. Кировоград, 2003. 52 с.

283. Фишман Л. И. Организационная структура вуза и качество образовательных услуг в условиях действия новых образовательных стандартов. *Экономика образования*. 2013. С. 51–54.
284. *Філософський енциклопедичний словник* / В. І. Шинкарук (голов. ред.); Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наук. ред.) [а ін.; І. О. Покаржевська (худ. оформл.). Київ: Абрис, 2002. 742 с.
285. Фірсова О. Ю. Вплив стану психічного здоров'я студентів у період навчання у ВНЗ на реалізацію їх особистості. *Наука і освіта: наук.-практ. журн.* 2010. № 3. С. 131–137.
URL : http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/3_2010/32.pdf
286. Фіцула М. М. *Педагогіка вищої школи: навч. посіб.* Київ: Академвидав, 2006. 352 с.
287. Фокус-группы: Практическое руководство. Кейси Мери Энн Ричард Крюгер : Пер. с англ. – М. : Издательский дом «Вильямс», 2003. – 256 с.
288. Харин А. А., Коленский И. Л., Харин-мл. А. А. *Управление инновационными процессами: учебник для образовательных организаций высшего образования.* Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2016. 472 с.
289. Ходосевич М. В. *Тьюторская система обучения: опыт реализации в мировой практике*; науч. ред. А. Ж. Жафяров; Новосибирский гос. пед. ун-т, НИИ прикладной дидактики. Новосибирск: НГПУ, 1997. 19 с. Библиогр.: 168 с.
290. Хриков Є. М. Моніторинг задоволеності студентів діяльністю вищого навчального закладу. *Освіта. Наука, Виробництво: наук.-метод. альманах.* Луганськ-Стаханов: Альма-матер, 2008. № 3. 304 с.
291. Хриков Є.М. *Управління навчальним закладом: навч. посіб.* Київ: Знання, 2006. 365 с.
292. Хриков Є.М. Управління якістю освітніх послуг кафедри вищого навчального закладу. *Проблеми управління освітою і навчальними закладами: зб.наук. пр.* / редкол. В. М. Алфімов. Донецьк: ДонНУ, 2008. Вип. 3. 190 с. С. 175–180.

293. Чайнова Л. Д. Функциональный комфорт и его место в проблеме функциональных состояний. В кн.: *Методы и критерии оценки функционального комфорта*. Москва, 1978.
294. Челнокова Е. А. *Тьюторская деятельность педагога в условиях профильного обучения: автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»; Волжский гос. инж.-пед. ун-т, Нижегород. гос. пед. ун-т*. Нижний Новгород: ВГИПУ, 2010. 25 с.
295. Чепарина О. А. Организационная структура государственных вузов: гражданско-правовой аспект. *Актуальные проблемы экономики и права*. 2010. № 4. С. 249–253.
296. Чернова Е. И. Тьюторство как форма психологопедагогического сопровождения детей. *Теоретические и прикладные аспекты современной науки*. 2015. № 8/4. С. 165–167.
297. Чернова К. О., Савчук О. В., Нахабич М. А. Трансформація системи цінностей освіти в сучасному українському суспільстві. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 14. С. 71–88.
URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2012_14_13
298. Чернова Т. Ю., Голяд І. С. Концепт педагогічного коучингу: суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу. *Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. праць*. 2016. Вип. 130. С. 132–144.
299. Чернова Т. Ю., Голяд І. С. Коучингові технології в освіті: теоретично-практичні аспекти і наукові підходи. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка*. 2017. Вип. 14. С. 255–261.
300. Чернова Т. Ю. Педагогічний коучинг в розвитку управлінської компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів. *Науковий Часопис Національного пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова: зб. наук. праць*; за ред. Д. Е. Кільдерова. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 39. С. 237–243.

301. Чернова Т. Ю. Філософія педагогічного коучингу. *Молодь і ринок*. 2016. Вип. 134, № 3. С. 106–112.
302. *Что такое кейс и зачем им нужно управлять* / Е. Барбашин. URL : <https://habr.com/post/185858/>
303. Чугаєва Н. Ю. *Психологічні особливості педагога-наставника як умова ефективної соціалізації студента: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»; ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти. Київ, 2010. 17 с.*
304. Чумак О. В. *Парадигма освіти XXI століття: інноваційні аспекти*. URL : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Chumak.pdf
305. Шапошникова О. Н., Левитский В. Л. Система кураторства и организация воспитания студентов. *Совет ректоров*. 2013. № 7. С. 60–65.
306. Швець Д. Є. Організаційна сутність соціального управління суспільного феномену. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право: зб. наук. праць*. 2011. № 1(9). URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/47219168.pdf>
307. Шевлюк Л. А. Якість і відкритість освіти як національні пріоритети її демократичного розвитку в Україні. *Гуманітарний вісник Запорізької держ. гуманітарної академії*. 2015. № 61. С. 134–144. URL : <http://vestnikzgia.com.ua/issue/view/2761>
308. Шевченко І. Б. *Управління змінами: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів*. Київ: НТУ «КПІ» Політехніка, 2015. 231 с. URL : http://www.dut.edu.ua/uploads/l_1603_65256919.pdf
309. Шейн Э. Х. *Организационная культура и лидерство*. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 336 с.
310. Шепеленко О. Г. Застосування методу експертного інтерв'ю у практиці дослідження інноваційного розвитку регіону. *Теорія та практика державного управління: зб. наук. праць*. 2015. № 3(50). 212 с. URL : <http://www.kbuapa.kharkov.ua/e-book/tpdu/2015-3/index.html>

311. Щенников С. А., Чернявская А. Г., Теслинов А. Г. *Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования*. Москва: Дрофа, 2006. 591 с.
312. Щокін Г. В. *Законои соціального розвитку і управління*. Київ: МАУП, 2006. 192 с.
313. Юдин Э. Г. *Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки*. Москва: Наука, 1978. 392 с.
314. Я – Є!... Щастя! *Дитина в освітньому просторі: метод ведення випадку: посібник* / Г. М. Бевз, Т. В. Віжанська, А. В. Довганюк та ін.; за заг. ред. Г. М. Бевз. Володимир-Волинський: ПП Іванюк В. П., 2016. 120 с.
315. Ягупов В. В. *Педагогіка: навч. посіб.* Київ: Либідь, 2002. 560 с.
316. *Як не заблукати у просторі студентського життя або правила виживання для студентів: зб. рек.* Запоріжжя: Вид-во РВВ ЗДІА, 2008. 80 с.
317. Ярошенко А. О. Розвиток освіти як «відкритої системи» в умовах інформаційного суспільства. *Вісник Національного технічного ун-ту України «Київський політехнічний інститут»*. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2007. № 3(21), ч. 1. URL : <http://novyn.kpi.ua/2007-3-1/index.html>
318. Ярошенко А. О. *Ціннісний дискурс освіти: монографія*. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 156 с.
319. Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: зб. наук. праць*. Умань: Жовтий О. О., 2011. Вип. 4, ч. 1. С. 104–109
320. Ярошинська О. О. *До питання застосування середовищного підходу в педагогічній практиці вищого навчального закладу*. URL: <http://dspace.udpu.org.ua:8080>
321. Ястребова Г. А. Тьютор? Тьютор... Тьютор! *Бизнес. Образование. Право: вестник Волгоградского ин-та бизнеса*. 2013. № 1(22). С. 124–127.
322. *Aktywny uczeń: od filozofii edukacji do praktyk nauczyciela. The active pupil: from the philosophy of education to the teacher's practice* / [kom. red. Dorota Klus-Stańska [et al.]. Warszawa: Polskie Towarzystwo Pedagogiczne, 2013. 134 s.

323. Archer M. *Człowieczeństwo: problem sprawstwa*; przeł. Agata Dziuban. Kraków: Zakład Wydawniczy "Nomos", 2013. 344 s.
324. Armstrong M. *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna, 2003. 763 s.
325. Babbie E. Podstawy badań społecznych Warszawa. *Wydawnictwo Naukowe PWN*, 2013. 578 s.
326. Badziukiewicz B., Sałasiński M. *Vademecum wychowawcy*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie "Żak" Teresa i Józef Śnieciński, 2005. 244 s.
327. Barber B. R. Skonsumowani. Jak rynek psuje dzieci, infantylizuje dorosłych i połyka obywateli. *Muza*. Warszawa, 2009. S. 135–174.
328. Becker G. *Human Capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. New York: National Bureau of Economic Research, 1975. 268 s.
329. Berger P. *Spoleczne tworzenie rzeczywistości: traktat z socjologii wiedzy*. Thomas Luckmann; przełożył i przedmową opatrzył Józef Niżnik. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2018. 283 s.
330. Berkeley G. *Traktat o zasadach ludzkiego poznania*; przeł. Janusz Salamon. Kraków: Zielona Sowa, 2004. 110 s. URL : <https://sjp.pl/teoria>
331. Biały K. Szkolnictwo wyższe w Polsce w warunkach rynkowych a proces budowy społeczeństwa opartego na wiedzy-kilka uwag krytycznych. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 2006, n 2/28.
332. Błaszczak K. Szkoła wobec międzynarodowych tendencji edukacyjnych w perspektywie zarządzania [w:]. *Komunikacja społeczna a zarządzanie we współczesnej szkole*; (red.) Klaudia Błaszczak, Mirosław Drzewowski, Wojciech Maliszewski. Toruń 2009. S. 16–27.
333. Bozeman B., Feeney M. K. (October 2007). Toward a useful theory of mentoring: A conceptual analysis and critique. *Administration & Society*, 39(6). S. 719–739. Doi:10.1177/0095399707304119
334. Branson R. *Zaryzykuj – zrób to!: lekcje życia*; przeł. Iwona Podlasek. Warszawa: Wydawnictwo Natalis, 2006. 120 s.

335. *Chaos and order in nature* / ed. by H. Haken. B. etc. 1980.
336. Chmielewski P. Homo agens. *Instytucjonalizm w naukach społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Poltext, 2011. 490 s.
337. Chmielewski P. *Ludzie i instytucje: Z historii i teorii nowego instytucjonalizmu*. Warszawa: Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, 1995. 112 s.
338. Chodyński A. Państwo jako interesariusz przedsiębiorstwa odpowiedzialnego społecznie. *Państwo i Społeczeństwo: półrocznik Krakowskiej Wyższej Szkoły im. Andrzeja Frycza Modrzewskiego*. Kraków: KSW im. AFM, 2001. R. 11, nr 2 2011, s. 59–82.
339. Cichoń S. *Szkoła wyższa jako nowoczesna organizacja, Teraźniejszość-Człowiek-Edukacja*. 2013. N 1(61). S. 139–154.
340. Cieciora M. Wyzwania związane z zarządzaniem procesami na uczelniach wyższych w Polsce: wybrane zagadnienia. *Zeszyty Naukowe PWSZ w Płocku. Nauki Ekonomiczne*. 2017. N 1(25). S. 337–349.
341. Clark B. R. *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathway of Transformation*. New-York : Pergamon Press, 1999.
342. Commons J. R. *Institutional economics: its place in political economy*. New York : The Macmillan Company, 1934. 921 s.
343. Crisp G., I. Cruz. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education* 50: 525–545. Doi:10.1007/s11162-009-9130-2
344. Czarniawska B. Trochę inna teoria organizacji. *Organizowanie jako konstrukcja sieci działań*. Warszawa: Wydawca Poltext, 2013. 212 s.
345. D'Anselmi P. «Values and Stakeholders in an Era of Social Responsibility». *Free Press*. New York, NY, 2011. P. 27.
346. Davis Jr., John Jr. Defeating Future Hybrid Threats. *Military Review*. 2013. September-October. P. 21–29.
347. Deklaracja Bolońska // *Szkolnictwo wyższe w Europie. Wspólna Deklaracja Europejskich Ministrów Edukacji, zebranych w Bolonii w dniu 19 czerwca 1999*. 5 s.

URL : http://ekspercibolonscy.org.pl/ekspercibolonscy.org.pl/sites/ekspercibolonscy.org.pl/files/1999_PL_Bologna_Declaration.pdf

348. Delors J. Edukacja – jest w niej ukryty skarb, Raport dla UNESCO Międzynarodowej Komisji do spraw Edukacji dla XXI wieku. *Stowarzyszenie Oświatowców Polskich. Warszawa, 1998.*
349. Demsetz H. *From economic man to economic system: essays on human behavior and the institutions of capitalism.* New York: Cambridge University Press, 2011. 189 s.
350. Donaldson T. and Preston L. The Stakeholder Theory of the Corporation: Concepts, Evidence, and Implications. *Academy of Management Review.* 1997. No 1. P. 65.
351. *Doradca zawodowy w warunkach przemian gospodarczych: materiały pokonferencyjne / pod red. Władysławy Brzozowskiej i Wandy Rachalskiej.* Częstochowa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, 1994/1995. 168 s.
352. Drucker P. F. *Zarządzanie w XXI wieku: Wyzwania.* Warszawa: Wydawnictwo Muza, 2000. 212 s.
353. Durkheim E. *Education and Sociology.* New York: Free Press, 2001. 163 s.
354. Durkheim É. *O podziale pracy społecznej;* Tłumaczenie: Krzysztof Wakar. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012. 570 s.
355. *Encyclopædia Britannica. Encyclopædia Britannica Online. Encyclopædia Britannica Inc., 2016. Web. 08 янв. 2016 (Technology) Encyklopedia PWN.* URL : <https://encyklopedia.pwn.pl/haslo/institucja-spoleczna;3914910.html>
356. *EUROPA 2020. Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu Społecznemu.* URL : http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf
357. Fayol H. *General and industrial management;* rev. by Irwin Gray. London: Pitman, 1988. 112 s.
358. Freeman R. E. *Strategic Management: a Stakeholder Approach.* Pitman. Boston, 1984.

359. Fromm E. *Mieć czy być: duchowe podstawy nowego społeczeństwa; tłumaczył. Jan Miziński*. Warszawa: Klub Otrycki «Colloquia Communia»; Wydział Propagandy RN ZSP, 1989. 130 s. URL : <https://sjp.pl/wsp%C3%B3%C5%82praca>
360. Fullan M. *Change forces: probing the depths of educational reform*. London; Bristol: The Falmer Press, 1995. 162 s.
361. Fullan M. *Odpowiedzialne i skuteczne kierowanie szkołą*; Tłumaczenie: Krzysztof Kruszewski. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2006. 88 s.
362. Fullan M. *The new meaning of educational change*. New York [etc.]: Teachers College Press, cop., 2016. 298 s.
363. Fullan M. Wybór złych sterowników w całościowej reformie systemu edukacji / M. Fullan. Tłumaczenie Magdalena Pater; *Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej, wydanie drugie*. Warszawa, 2014. 24 s.
364. Gehlen A. *Człowiek: jego natura i stanowisko w świecie; przekład i opracowanie naukowe Rafał Michalski, Jarosław Rolewski*; redakcja naukowa przekładu Stanisław Czerniak; rozdział 44 przełożyła Elżbieta Paczkowska-Łagowska. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, 2017. 523 s.
365. Geremek B. *Litość i szubienica: dzieje nędzy i miłosierdzia*. Warszawa: Czytelnik. 1989. 307 s.
366. Geryk M. *Spoleczna odpowiedzialność uczelni w percepcji jej interesariuszy. Raport z badań*. Warszawa: Wydawnictwo Oficyna Wydawnicza SGH, 2010. 175 s.
367. Gołębiak M. Antropologia i etnografia edukacyjna – na pograniczu dyscyplin. *Forum Oświatowe*. 2017. № 30(2). S. 45–60. Pobrano z. URL : <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/578>
368. Gorynia M. *Podejście instytucjonalne i funkcjonalne w badaniu i projektowaniu organizacji*. URL : https://www.researchgate.net/publication/255709346_Podejscie_instytucjonalne_i_funkcjonalne_w_badaniu_i_projektowaniu_organizacji
369. Griffin Ricky W. *Podstawy zarządzania organizacjami*. Tłumacz Agata Jankowiak. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2017. 743 s.

370. Grudowski P., Lewandowski K. Pojęcie jakości kształcenia i uwarunkowania jej kwantyfikacji w uczelniach wyższych. *Рочник*. 2012. T. 10, № 3/1. S. 397–406. URL : http://zif.wzr.pl/pim/2012_3_1_29.pdf
371. Habermas J. *Uwzględniając Innego: studia do teorii politycznej*; przeł. Adam Romaniuk; przekł. przejrział Jakub Kloc-Konkołowicz. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009. 338 s.
372. Halus O. Pedagogical Management of the Process of Student Adaptation. *Management of organizations in light of behavioral economics*; edited by Andrzej Kokieli. The Poznan School of Banking Press. Poznan, 2014. 137 s. S. 105–113.
373. Hanisz A. *Coach*. URL : <http://www.andrzejhanisz.pl/coach>.
374. Hołodiuk J. Osobowość nauczyciela wychowawcy. *Edukacja i Dialog*. 2005. N 3. S. 4–9.
375. Hordejuk J. J. *Dyplom mistrzowski i świadectwo czeladnicze – kwalifikacje ważne dla rynku pracy i gospodarki. Związek Rzemiosła Polskiego. «Polska Rama Kwalifikacji – zmiana dla edukacji i rynku pracy»*. Krynica Zdrój 28.04.2014 r. URL : http://biblioteka-krk.ibe.edu.pl/opac_css/doc_num.php?explnum_id=666.
376. Howe D. *Krótkie wprowadzenie do teorii pracy socjalnej*. Warszawa: instytut Rozwoju Służb Społecznych, 2011, 162 s.
377. *Inny słownik języka polskiego*; red. M. Bańko. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2000. T. 1/2. S. 263.
378. Jakie zadania powinien realizować wychowawca klasy. *Portaloswiatowy*. URL : <https://www.portaloswiatowy.pl/analizy-i-interpretacje/jakie-zadania-powinien-realizowac-wychowawca-klasy-13390.html>.
379. James A., Stoner R., Freeman E., Daniel R., Gilbert D. *Kierowanie*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, 1997. S. 656.
380. Januszewska-Warych M. Wiek po ukazaniu się rozprawy O duszy nauczycielstwa [w:]. *Współczesna przestrzeń edukacyjna. Geneza, przemiany, nowe znaczenia*. Pod red. E. Musiał i M. Bednarska. Kraków: Wydawnictwo Impuls, 2013. S. 467–477.

381. Januszewska-Warych M., Nauczycielskie widmo prekariatu, *Nauczyciel i szkoła. Mysłowice, 2014. N 2(56)*. S. 181–195.
382. Jerzak M. Znaczenie kompetencji społecznych w pracy nauczyciela wychowawcy. *Journal of Modern Science. 2008. T. 2*. S. 205–238.
383. Jeżowski A. *Statut szkoły*. Wrocław: Instytut Badań w Oświacie, 2002. 176 s.
384. Jones T. and Wicks T. «Convergent Stakeholder Theory». *Academy of Management Review. 1999. No. 4*. P. 887–910.
385. Józwiak J. Model uczelni przedsiębiorczej a model tradycyjny – doświadczenia polskie. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe. 2003. N 21*. S. 7–18.
386. Kargulowa A. *Dlaczego dzieci nie lubią szkoły?* Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1991. 170 s.
387. Kaźmierczak T., Rymśza M. Case management jako formuła koordynacji usług społecznych i innych działań służb publicznych – przypadek aktywizacji zawodowej i społecznej osób niepełnosprawnych [w:]. *Profesjonalna praca socjalna. Nowy paradygmat czy niedokończone zadanie?* redakcja naukowa Krzysztof Piątek, Katarzyna Szymańska-Zybertowicz. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne «AKAPIT», 2011. S. 229–249.
388. Keith D. Swenson. *Mastering the Unpredictable: How Adaptive Case Management Will Revolutionize the Way That Knowledge Workers Get Things Done*. Meghan-Kiffer Press, 2010.
389. Kępski Cz. *Idea miłosierdzia a dobroczynność i opieka*. Lublin: Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2003. 145 s.
390. Khrykov Y. European, national, and institutional dimensions of quality management and its development in higher education in Ukraine. *Education and Pedagogical Sciences. 2012. № 1*. S. 13–21.
391. Kiyosaki R. *If You Want to Be Rich & Happy Don't Go to School: Insuring Lifetime Security for Yourself and Your Children*. Publisher: Aslan Publishing; 2nd Rev ed. edition (January 1, 1993). 282 p.
392. Klie T. Zarządzanie przypadkiem a usługi społeczne, [w:]. *Podręcznik usług społecznych – przykład Niemiec*; red. A. Evers, R. G. Heinze, T. Olk, przekład

- K. Sosnowska; Redakcja naukowa i językowa przekładu M. Grewiński, E. Prздеcka. Warszawa, 2013. S. 567–587.
393. Kocór M. *Wybrane aspekty pracy wychowawcy klasy: studium teoretyczno-empiryczne*. Rzeszów: "Mitel", 2010. 102 s.
394. Kolasa-Nowak A. *Zmiana systemowa w Polsce w interpretacjach socjologicznych*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2010. 203 s.
395. *Komunikat komisji do parlamentu europejskiego, rady, europejskiego komitetu ekonomiczno-społecznego oraz komitetu regionów Europejska platforma współpracy w zakresie walki z ubóstwem i wykluczeniem społecznym: europejskie ramy na rzecz spójności społecznej i terytorialnej*. SEK(2010) 1564 wersja ostateczna. URL : <http://www.mg.gov.pl/files/upload/8418/Ubostwo.pdf>
396. Konarzewski K. *Sztuka nauczania. Szkoła*. Warszawa: PWN, 2012. S. 234.
397. *Konwersatoria z organizacji i zarządzania oświatą*. Praca zbiorowa pod redakcją Jerzego Tudreja. Warszawa 1986. 267 s.
398. Koralewski K. *Opieka społeczna: (dobroczynność publiczna)*. Warszawa: nakł. Księgarni F. Hoesicka, 1918 (Warszawa: Zakł. Graficzne B. Wierzbicki i S-ka). 206 s.
399. Korczak J. *Prawidła życia: pedagogika dla młodzieży i dorosłych*; [oprac. Elżbieta Cichy; il. Agnieszka Cieślikowska]. Warszawa: Międzynarodowa Kapituła Orderu Uśmiechu: "Ezop" Agencja Edytorska, 2014. 134 s.
400. Korczak J. *Teoria a praktyka: artykuły pedagogiczne (1913–1939)*; [tłumaczenie tekstów jidysz, przekład filologiczny Stefan Bergman; tłumaczenie tekstów hebrajskich, przekład filologiczny Ewa Świdorska, oprac. literackie Hanna Kirchner]; Międzynarodowe Stowarzyszenie im. Janusza Korczaka. Warszawa: Instytut Badań Literackich PAN, 2017. 544 s.
401. Kosyrz Z. *Osobowość wychowawcy: być wychowawcą w zmiennych i dynamicznych warunkach życia społecznego*. Warszawa: «Pedagogium» – Wyższa Szkoła Pedagogiki Resocjalizacyjnej, 2005. 482 s.

402. Kuhn T. *Struktura rewolucji naukowych*; przeł. Helena Ostromęcka; posł. przeł. Justyna Nowotniak. Warszawa: Wydawnictwo Aletheia, 2009. 352 s.
URL : <https://sjp.pl/paradygmat>.
403. Kupisiewicz Cz., Kupisiewicz M. *Słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009. S. 144.
404. Kwiatkowski S. Szkoły wyższe – przykład organizacji nieinteligentnych?, w: *Tworzenie organizacji, praca zbiorowa*. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego, 2001.
405. Kwiek M. *Uniwersytet w dobie przemian*. Warszawa: PWN, 2015. 545 s.
406. Laird, Pamela Walker Pull. *Networking and Success since Benjamin Franklin*. Cambridge: Harvard University, 2006. Press. ISBN 9780674025530.
407. Leja K. *Instytucja akademicka. Strategia, efektywność, jakość*. Gdańsk: Wydawnictwo Gdańskie Sp. z o.o., 2003.
408. Leja K. *Koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem*. Gdańsk, 2011. 281 s.
409. Leja K. Uniwersytet: tradycyjny – przedsiębiorczy – oparty na wiedzy. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 2006. N 2/28. S. 7–26.
410. Leja K. *Zarządzanie uczelnią. Koncepcje i współczesne wyzwania*. Warszawa, 2013. 323 s.
411. Leś E. *Od filantropii do pomocniczości. Studium porównawcze rozwoju i działalności organizacji społecznych*. Warszawa. Wydawca: Dom Wydawniczy ELIPSA, 2000. 246 s.
412. Leś E. *Zarys historii dobroczynności i filantropii w Polsce*. Warszawa, Prószyński i S-ka, 2001. 155 s.
413. Lubomirska K. Rola wychowawcy w zmieniającej się rzeczywistości polskiej w opinii nauczycieli wychowawców. *Kwartalnik Pedagogiczny*. 2001. N 3/4. S. 125–145.
414. Luhmann Niklas. *Soziale Systeme*. Frankfurt am Main, 1984.
415. Łobocki M. *Poradnik wychowawcy klasy*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1985. 150 s.

416. Łuczyński J. Zarządzanie edukacją wspierającą rozwój indywidualny uczniów [w:]. *Psychologia rozwoju człowieka; red. J. Trempała*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2011. S. 379–392.
417. Łukaszewicz R. O wielości rozumienia edukacji i wyższości pytań nad odpowiedziami. *O wielosci rozumienia edukacji i wysz.* URL : <http://cejsh.icm.edu.pl/.../>
418. Makarenko A. *Makarenko o wychowaniu: wybór pism / wybór i oprac. Aleksander Lewin i Marian Bybluk; [tł. Mikołaj Kozakiewicz et al.]*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1988. 439 s.
419. Maliszewski T. *Jak wykreować sukces uczelni. Budowanie przewagi konkurencyjnej na rynku edukacyjnym*. Warszawa: Wydawnictwo: Wolters Kluwer Polska, 2015. S. 232.
420. Maliszewski T. Zmiany instytucjonalne w szkolnictwie wyższym w kontekście wyzwań współczesności. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*. 2007. N 1/29. S. 57–74.
421. Małkus T., Skware D. *Teoria kosztów transakcyjnych*. URL : https://mfiles.pl/pl/index.php/Teoria_koszt%C3%B3w_transakcyjnych
422. Maslow A. H. A theory of metamotivation: the biological rooting of the value-life. *Humanistic Psychology*. 1967. № 7. S. 93–127.
423. *Mastering the Unpredictable: How Adaptive Case Management Will Revolutionize the Way That Knowledge Workers Get Things Done*. URL : <http://www.amazon.com/Mastering-Unpredictable-Management-Revolutionize-ebook/dp/B003IX0GZ0/>
424. Matis V. I. Poliparadigm approach as a methodological basis for the creation of a modern school. *Siberian pedagogical journal*. 2009. № 1. S. 54–64.
425. Matsuert H. Institutional analysis in natural resources research. Socioeconomic Methodologies for Natural Resources Research. *Best Practice Guidelines*. Chatham, UK : Natural Resources Institute, 2002. 16 p. ISBN 0 85954 496-6.
426. Mazik-Gorzelańczyk M. *Kształcenie zawodowe w Polsce w perspektywie zmian i potrzeb gospodarki*. Warszawa, Wydawca: Friedrich-Ebert-Stiftung,

- Przedstawicielstwo w Polsce. 2016. 53 s. URL : <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/warschau/12489.pdf>
427. Mazur B. Wychowawca klasy: założenia i rzeczywistość. *Nowa Szkoła*. 2000. N 8. S. 20–23.
428. Mendecka G. Dobroczynność: interes i bezinteresowność wybitnych przedsiębiorców. *Psychologia w biznesie: nowe perspektywy*. Warszawa: Difin, 2015 (Engram). S. 50–73.
429. Mendelow A. L. “Information Systems Planning: Incentives for Effective Action”. *Graduate School of Management; Kent State University*. USA, 2008. P. 245–254.
430. *Mentoring and Coaching for Professionals: a Study of the Research Evidence October, 2008*. URL : <https://www.nfer.ac.uk/publications-research/educational-research-journal/>
431. Merton Robert K. *Teoria socjologiczna i struktura społeczna*; tłum. J. Wertenstein-Żuławski. E. Morawska. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002. 669 s.
432. Milerski B., Śliwerski B. (red.). *Pedagogika. Leksykon PWN*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1999. S. 284.
433. Mirowska M. Blaski i cienie kultury organizacyjnej instytucje edukacyjne. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.* 2016. Вип. 2(31). С. 95–106. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/2_32_2016/pedagog/%D0%9C%D0%98%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%A1%D0%9A%D0%90.pdf
434. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako społeczno-inwestycyjny element systemu usług społecznych. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн.* / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 5(59). С. 442–448/ URL: https://pedscience.sspu.sumy.ua/jornal/jornal_5_16/html5forpc.html?page=0
435. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako technologia przyszłości w szkole wyższej. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн.* / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. № 6(70). С. 108–116.

URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/04/617%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2017.06/108-116>

436. Mirowska M. Case management jako metoda pracy z rodziną z wieloma problemami. *Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (15 листоп. 2017 р., м. Суми)*. Суми: ФОП Цьома С. П., 2017. С. 77–79.
437. Mirowska M. Case Management jako przykład nowoczesnego kształcenia studentów. Uniwersytet Zarządzania Oświatą NAPN Ukrainy, Kijów, *Післядипломна освіта в Україні 2016. № 2*. С. 65–69. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/2_2_016/МИРОВСКА.pdf
438. Mirowska M. Case management na kierunku praca socjalna jako przykład nowoczesnego modelu kształcenia studentów i tranzycji z edukacji na rynek pracy. W: W. Duda, J. Górna, M. Nowacka (red.). *Poradnictwo zawodowe w procesie tranzycji*. Częstochowa, 2017. S. 211–219.
439. Mirowska M. Diagnosis of the disabled homeless people in Czestochowa. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2016. Вип. 30*. С. 237–252. ISSN 2078-5526. URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/pedagogics/article/view/4814/4838>
440. Mirowska M. Innowacyjna formuła prowadzenia przypadku. *Pedagogika, tom XXIII*, pod red. K. Rędziński, M. Łapot. AJD Częstochowa 2014. s. 177–185. DOI: 10-16926/p.2014.23.12. ISSN 1734-185X
441. Mirowska M. Porównanie pojęć mentor, tutor, case manager w kontekście teorii i praktyki. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. 2017. Вип. 3(32)*. С. 61–70.
442. Mirowska M. Potential within Student Support Framework in Educational Space of Polish and Ukrainian Higher Education Institutions. *Порівняльна професійна педагогіка. 2018. № 8(2)*. С. 51–57. DOI: 10.2478/rpp-2018-0019.

443. Mirowska M. Providing the quality of the university educational process through the student potential development. *Вісник НАПН України. Педагогіка і психологія*. 2018. № 4(101). С. 52–59.
444. Mirowska M. *The needs and expectations of students in higher education: a new view on the management of educational institutions*. Uniwersytet humanistyczno-przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie. *Pedagogika*, 2018. T. XXVII. N 1. S. 253–260. URL: <http://dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.20>. DOI: dx.doi.org/10.16926/p,2018.27.20
445. Mirowska M. W drodze do samodzielności. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Pedagogika*, 2016. № 25(2). S. 277–284. DOI: [10.16926/p.2016.25.74](http://dx.doi.org/10.16926/p.2016.25.74)
URL: <http://dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/dlibra/docmetadata?id=4243&from=publication>
446. Mirowska M. Wartość pracy socjalnej w kontekście rozwiązywania problemów jednostki. *Zarządzanie i Edukacja; dwumiesięcznik Szkoły Wyższej im. Bogdana Jańskiego*. Warszawa. 2016. N 105, ISSN 1428-474X, poz. 1666.
447. Mirowska M. Zarządzanie przypadkiem 50 + w pracy socjalnej, [w:] *Aktywizacja zawodowa osób 50+ wyzwaniem dla rynku pracy*; redakcja naukowa B. J. Ertelt, J. Górna. Częstochowa: Wydawnictwo AJD, 2015.
448. Mirowska M. Znaczenie perswazji pedagogicznej dla pracy socjalnej [w:]. *Wartości i normy społeczne – wokół uwarunkowań i czynników pracy socjalnej*; pod red. K. Frysztackiego, Uniwersytet Jagielloński Instytut Socjologii. Zeszyty Pracy Socjalnej. 2002. N 6. S. 171–175.
449. Mirowska M. Pracownik socjalny w roli organizatora społeczności lokalnej [w:]. *Praca socjalna aktywnym instrumentem polityki społecznej – od wolontariatu do zatrudnienia*, (red.) M. Mirowska. AJD, Częstochowa, 2012. ISBN 9788374552882.
450. Mirowska. M. Współdziałanie pracowników MOPS w Częstochowie z rodzinami wieloproblemowymi. *Pedagogika, tom XXIV*; pod red. K. Ręziński, M. Łapot,

AJD Częstochowa, 2015. S. 401–415. ISSN 1734-185X. DOI:10-16926/p.2015.24.32.

451. Misiak M. O wychowawczych funkcjach uczelni. *Forum Akademickie*. 2009. N 9.
452. *Mistrz i uczeń. Jak kształci Wielkopolska Izba Rzemieślnicza?*
URL : <http://poznan.wyborcza.pl/poznan/7,94230,22642923,mistrz-i-uczen-jak-ksztalci-wielkopolska-izba-rzemieslnicza.html>
453. Mitchell R. K., Agle B. R. and Wood D. J. Toward a theory of stakeholder identification and salience: defining the principle of who and what really counts. *Academy of Management Review*. 1997. Vol. 22, No. 4. P. 853–886.
454. Modele zarządzania uczelniami w Polsce. *Raport Końcowy. Umowa nr 224/DS/2010 z 17.11.2010 r.* Kraków, 2011. URL : <https://docplayer.pl/604306-Raport-koncowy-umowa-nr-224-ds-2010-z-dnia-17-listopada-2010-r.html>
455. Morawski W. (red.). *Modernizacja Polski: Struktury, agencje, instytucje*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, 2010. S. 694.
456. Morawski W. *Zmiana instytucjonalna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1999. S. 314.
457. *Nauczyciel – wychowawca – pedagog: wspomaganie rozwoju uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych w kształceniu zawodowym: materiały edukacyjne do kursów szkoleniowych przeprowadzanych w ramach projektu "Kompetentny nauczyciel zawodu" / [mat. oprac. zespół: Bartosz Kowalczyk et al.].* Łódź: Instytut Nauk Społeczno-Ekonomicznych, 2013. 84 s.
458. Nauczyciel praktycznej nauki zawodu – kwalifikacje – Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli. *Dz.U. z 2009 r. N 50, poz. 400, § 5, pkt 2/4*.
URL : <https://www.portaloswiatowy.pl/stosunek-pracy-nauczycieli/rozporzadzenie-ministra-edukacji-narodowej-z-12-marca-2009-r.-w-sprawie-szczegolowych-kwalifikacji-wymaganych-od-nauczycieli-oraz-okreslenia-szkol-i-wypadkow-w-ktorych-mozna-zatrudnic-nauczycieli-niemajacych->

wyższego-wykształcenia-lub-ukonczzonego-zakładu-kształcenia-nauczycieli-tekst-jedn.-dz.u.-z-2015-r.-poz.-1264-4273.html.

459. Nefstead S., Nefstead Sh. *Mentoring in the '90s and Beyond*. 2009. 12.10. URL : <https://extension.umn.edu/>
460. Newbould G., and Luffman G. *Successful Business Politics*. Gower. London, 1989. P. 78.
461. Nizińska A., Kurantowicz E. Młodzi dorośli między światem szkoły a światem pracy. *Polityka – badania – rekomendacje. FORUM OŚWIATOWE* 2(43), 2010.
462. Norcini J. J. Criteria for good assessment. *Materials of 14th Ottawa Conference «Assessment of Competence in Medicine and the Healthcare Professions»*. Miami, USA, 2010. P. 90.
463. North D. Institutions and Economic Growth: An Historical Introduction. *World Developmen.,. 1989. Vol. 17. N 9. P. 1319–1332.*
464. North D. *Institutions, institutional change and economic performance*. Cambridge [etc.]: Cambridhe University Press, 2015. 152 s.
465. Nowak J. Kształcenie zawodowe w Polsce w świetle obowiązujących aktów prawnych. *Zeszyty naukowe politechniki śląskiej. Seria: Organizacja i zarządzanie z. 112. 2017. S. 273–282.*
466. Nowak J. Nauczyciel – mentor czy facylitator? W: Sałata E., Ośko S. (red.): *Współczesne problemy pedeutologii i edukacji*. Radom: Wydawnictwo Instytutu Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, 2007. S. 54–58.
467. Nowak M. Instytucjonalizm w socjologii i ekonomii. *Ruch prawniczy, ekonomiczny i socjologiczny. Rok LXVI. Zeszyt 1. 2004.* URL : https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/6684/1/12_Marek_Nowak_Instytucjonalizm%20w%20socjologii%20i%20ekonomii_189-204.pdf
468. *Nowe konteksty edukacyjne a przemiany współczesnej szkoły / pod red. Andrzeja Bogaja i Stanisława Majewskiego*. Kielce: Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Jana Kochanowskiego, 2000. 206 s.
469. Okoń W. *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie ŻAK, 2007. S. 332–333.

470. Olkiewicz M. Zarządzanie jakością w szkolnictwie wyższym [w:] L. Sobolak (red.). *Spoleczne uwarunkowania zarządzania przedsiębiorstwem w zintegrowanej Europie*. Częstochowa, 2005.
471. Ostrihanska Z., Greczuszkin A. *Praca z indywidualnym przypadkiem w nadzorze rodzinnego kuratora sądowego*. Lublin: Wydawnictwo Norbertinum, 2000. S. 256.
472. Pankowska D. Czego uczeń dowiaduje się w szkole o wiedzy i uczeniu się? Ukryty program szkoły cz. 2. *Psychologia w Szkole*. 2008. N 4(20). S. 56–57.
473. Pankowska D. Podłoga ważniejsza od ucznia, czyli o ukrytym programie szkoły. *Psychologia w Szkole*. 2008. N 3(19). S. 30–33.
474. Pankowska D. Wychowawca klasy. *Psychologia w Szkole*. 2011. N 4. S. 59–66.
475. Parsons T., Smelser N. J. Funkcjonalne zróżnicowanie społeczeństwa [w:] A. Jasińska-Kania, L. M. Nijanowski, J. Szacki, M. Ziółkowski (red.). *Współczesne teorie socjologiczne*. Warszawa: Scholar, 2006. S. 390–403.
476. Parsons T. *On institutions and social evolution: selected writings*; ed. and with an introd. by Leon H. Mayhew. Chicago; London: University of Chicago Press, 1982. 356 s.
477. Parsons T. *Social systems and the evolution of action theory*. New York: The Free Press; London : Collier Macmillan Publ., cop. 1977. 420 s.
478. Pastwa M. Edukacja w Polsce w świetle przeglądu OECD. *Nauka i szkolnictwo wyższe*. URL : <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw/article/view/4363>
479. Paszkiewicz A. *Skuteczna praca wychowawcza nauczyciela z uczniem*. Warszawa: Wydawnictwo Difin, 2014. 197 s.
480. Pauluk D. Współczesny uniwersytet w potocznych doświadczeniach studentów. *Terazniejszość-Człowiek-Edukacja*. 2016. T. 19, N 3(75). URL : http://terazniejszosc.dsw.edu.pl/fileadmin/user_upload/wydawnictwo/TCE/2016_75_11.pdf
481. Pawlak M., Srokowski Ł. Instytucje i organizacje. Przekraczanie paradygmatów w badaniach nad organizacjami. *CeON Repository*. URL : https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/5859/Instytucje_i_organizacje.pdf

482. Pawlak M., Sadowski I. *Nowy instytucjonalizm w analizach polskiego społeczeństwa tradycje, stan badań i perspektywy*.
URL : http://instytucjonalizm.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/75/2017/06/Nowy_instytucjonalizm_w_analizach_polskiego_spoleczenstwa.pdf
483. *Philosophical anthropology in strategies of educational space* / V. G. Kremen. Kyiv: Pedagogical ideas, 2009. 520 s.
484. Piasecka A. Przedsiębiorcza uczelnia jako współczesny model szkoły wyższej. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego nr 725, Ekonomiczne Problemy Usług*. 2012. N. 98. S. 155–166.
485. Piasecka M. Od redakcji: Między porządkiem a chaosem. *Podstawy Edukacji. Między porządkiem a chaosem*. 2015. № 8. S. 9–12.
URL : http://www.bg.ajd.czest.pl/wydawnictwo/podstawy_educacji_8.pdf
486. Pietrzyk A. Synergia wartości usług edukacyjnych we współpracy uczelni wyższej z partnerem komercyjnym – studium przypadku. *Studia Ekonomiczne. Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego w Katowicach*. 2015. N 225. S. 146–155.
— URL : file:///C:/Users/Yana/Downloads/14_12.pdf
487. Plewka C. *Nauczyciel w edukacji zawodowej*; Pod red. Ryszard Gerlach i R. Tomaszewska-Lipiec, Wokół podstawowych zagadnień pedagogiki pracy. — Bydgoszcz : Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy. — 2017. S. 320–345.
488. Polkowski T. Wypalenie zawodowe wychowawców. *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*. 2005. N. 10. S. 29–35.
489. Popper K. Logika odkrycia naukowego; przeł. Urszula Niklas. *Słownik SJP.PL*. Warszawa : Fundacja Aletheia, 2002. 503 s. URL : <https://sjp.pl/koncepcja>
490. Por. E. Potulicka, Rutkowiak J. Uniwersytet na wolnym rynku [w:]. *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Kraków, 2012. S. 281–297.
491. *Poradnik Elementy metody Case Management w pracy z klientami z niepełnosprawnością w publicznych służbach zatrudnienia województwa śląskiego*;

konsultacje naukowe B. J. Ertelt, M. Mirowska. Wrocław: Wydawnictwo Grafpol, 2015. — s. 52.

492. Post J. E., Preston L. and Sachs S. Redefining the Corporation: Stakeholder Management and Organizational Wealth. *Stanford University Press*. California, 2002. P. 320.
493. Potulicka E., Rutkowiak J. Uniwersytet na wolnym rynku, [w:]. *Neoliberalne uwikłania edukacji*. Kraków, 2012. S. 281–297.
494. Powell W. W., DiMaggio P. J. (eds.). *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago: University Press, 1991. 478 p. ISBN 0-226-67708-7; 0-226-67709-5.
495. Preston L. Boards and Company Performance – Research Challenges the Conventional Wisdom. *Corporate Governance: an International Review*. 2004. Vol. 11, No. 3. P. 151.
496. Profesjonalny coach, czyli kto? *Competitive skills*. URL : <http://www.competitiveskills.pl/aktualnosci/profesjonalny-coach-czyli-kto-226.html>
497. Program na rzecz nowych umiejętności i zatrudnienia. *Зайнятість, соціальні справи та соціальна інтеграція*. URL : <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=pl&catId=958>.
498. Programowanie rzecz ważna / sliwerski. *Pedagogika*. URL : <http://sliwerski-pedagog.blogspot.com/>
499. Przyborowska B. Kultura organizacji w procesie zarządzania edukacją [w:]. *Komunikacja społeczna a zarządzanie we współczesnej szkole*; (red.) Klaudia Błaszczuk, Mirosław Drzewowski, Wojciech Maliszewski. Toruń, 2009. S. 9–15.
500. Przywojska J. *Nowe zarządzanie i governance w pracy socjalnej*. Warszawa, 2014. S. 192.
501. Radlińska H. *Pedagogika społeczna*; oprac. tekstu i komentarza Wanda Wyrobkova-Delawska. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydaw, 1961. 415 s.

502. Radwan-Pragłowski J., Frysztański K. *Spoleczne dzieje pomocy czlowiekowi: od filantropii greckiej do pracy socjalnej*. Katowice: "Śląsk", 1998. 293 s.
503. Radziejewicz J. *Funkcja wychowawcy klasy: zalozenia i rzeczywistosc*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1981. 183 s.
504. Radzka B. Stary i nowy instytucjonalizm. Spotkanie socjologii i ekonomii. *Master of Business Administration*. 2009. 17, nr. 2. S. 62–74.
505. Raport Końcowy „Modele zarządzania uczelniami w Polsce”. *Umowa nr 224/DS/2010 z 17.11.2010 r.* Kraków, 2011. URL : <https://docplayer.pl/604306-Raport-koncowy-umowa-nr-224-ds-2010-z-dnia-17-listopada-2010-r.html>
506. Raport z realizacji badania pogłębionego „Diagnoza potrzeb uczelni, studentów i absolwentów w zakresie budowania trwałych relacji uczelnia – student – absolwent opartych na wzajemnej wymianie wiedzy i doświadczenia” w ramach projektu innowacyjnego „Model kształcenia przez całe życie w oparciu o trwałą relację z uczelnią: ideAGORA-absolwenci kapitałem uczelni”. *Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki*. Warszawa, 2013. s. 133. URL : http://www.ideagora.mazovia.edu.pl/sites/ideagora/files/pages/672/raport_z_badan_poglebionych_cm_31.05.2013.pdf
507. *Reforma edukacji 2017. Zmiany w kształceniu ogólnym, specjalnym i zawodowym oraz w obszarze wychowania i profilaktyki*. URL : <https://www.ore.edu.pl/nowa-podstawa%20programowa>
508. *Regulamin studiów Uniwersytetu Opolskiego*. URL : http://www.uni.opole.pl/biblioteka/docs/regulamin_studiow_uo.pdf
509. Rjabowa Z. The marketing management technology in education. *Rocznik polsko-ukraiński. tom XVIII*. Częstochowa – Kijów – Lwów, 2016. C. 341–351.
510. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie praktycznej nauki zawodu. *Dz.U Z 2017 r. poz. 1644*. URL : <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20170001644/O/D20171644.pdf>
511. Rusin W. *Doradca zawodowy w szkole*, [współtwórca Beata Rusin]. Konin: Wyższa Szkoła Pedagogiczno-Techniczna, 2013. 23 s.

512. Rybczyńska M. Znaczenie nauczyciela wychowawcy w kształtowaniu osobowości ucznia. *Kwartalnik Edukacyjny*. 2006. N 3. S. 38–40.
513. Rymsza M. (red.) *Dobroczynność: tradycja i nowoczesność*. Warszawa: Fundacja Instytut Spraw Publicznych, 2010. 124 s.
514. Sadowski I. Współczesne spojrzenie na instytucje. Ewolucja pojęć, problem modelu aktora i poziomy analizy instytucjonalnej. *Przegląd Socjologiczny*. 2014. T. 63. S. 89–114.
515. Sagan I. Szkoła w przestrzeni miasta. O reprodukcji statusu społecznego i społecznych możliwości, [w:]. *Pedagogika miejsca*; M. Mendel (red.). Wrocław: Wyd.DSW, 2006. S. 239–251.
516. Sarnat-Ciastko A. *Tutoring w polskiej szkole*. Warszawa: Difin SA, 2017. S. 245.
517. Sarnat-Ciastko A. Tutoring, coaching i mentoring w polskiej szkole? Między chaosem a autentyczną potrzebą. *Podstawy Edukacji. Między porządkiem a chaosem*. 2015. № 8. S. 141–152.
518. Sawisz A. Szkoła a system społeczny. *Wokół problematyki nowej socjologii oświaty*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1989. 162 s.
519. Scott W. R. Institutions and organizations. – 2nd ed. *Thousand Oaks, CA: Sage Publication.*, 1995. 178 p. ISBN 0803956525.
520. Senge P. M. Piąta dyscyplina. *Teoria i praktyka organizacji uczących się*. Przełożyła Helena Korolewska-Mróż. Warszawa: Dom Wydawniczy ABC, 1998. 389 s.
521. Silver Team czyli potęga doświadczenia. Innowacje w aktywizacji zawodowej osób w wieku 50+. *Poradnik Doświadczony Pracownik jako mentor, tutor, coach*. URL : http://silvertteam.dobrekadry.pl/dokumenty/finalny/05_Doswiadczony_pracownik_jako_MTC.pdf
522. Simon Herbert. *Wikipedia*. URL : https://pl.wikipedia.org/wiki/Herbert_Simon
523. Skidmore R.A., Thackeray M. G. *Wprowadzenie do pracy socjalnej*. Katowice, 1998. 366 s.
524. Smrokowska-Reichmann A. *Amerykański Case Management wzorzec dla reform systemu pomocy społecznej w Polsce?*

URL : http://superwizor.nazwa.pl/poradnictwo_org/wp-content/uploads/2016/02/Ameryka%C5%84ski-Case-Management.pdf

525. Smrokowska-Reichmann A. Zarządzanie przypadkiem – Case Management (CM) w pracy socjalnej [w:]. *Nowe kierunki i tendencje w organizacji i zarządzaniu pomocą społeczną*; pod red. A. Skowrońskiej. Warszawa, 2013. S. 27–49.
526. Standardy egzaminacyjne w zawodach na tytuł mistrza. *Izba Rzemiosła i Przedsiębiorców w Gorzowie Wlkp.*
URL : <http://www.irgorzow.pl/egzaminy/egzaminy-mistrzowskie/standardy-egzaminacyjne-mistrz/>
527. Swenson K. D. Editor. *Mastering the Unpredictable: How Adaptive Case Management Will Revolutionize the Way That Knowledge Workers Get Things Done*. 1st edition. *Meghan-Kiffer Press*. 2010.
528. *SWOT-аналіз: кому, коли й навіщо потрібен (+ реальний приклад)*.
URL : [http://www.bakertilly.ua/news/id1471SWOT-аналіз: кому, коли й навіщо потрібен \(+ реальний приклад\)http://www.bakertilly.ua](http://www.bakertilly.ua/news/id1471SWOT-аналіз: кому, коли й навіщо потрібен (+ реальний приклад)http://www.bakertilly.ua)
529. Szacka B. *Wprowadzenie do socjologii*. Warszawa: Oficyna Naukowa, 2003. S. 469.
530. Szacki J. *Durkheim*. Warszawa: Wyd. Wiedza Powszechna, 1964. S. 251.
531. Szapiro T. *Co decyduje o decyzji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1993. 163 s.
532. Szczepański J. *Elementarne pojęcia socjologii*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe. 1970. 541 s.
533. Szczepański Jan. *Konsumpcja a rozwój człowieka*. Państwowe: Wydawnictwo Ekonomiczne, 1981. 349 s.
534. *Szkolny doradca zawodowy – fakt czy mit we współczesnej szkole: materiały III konferencji naukowej odbytej 11 grudnia 2007 r. w Lublinie* / red.: Emilia Żerel, Małgorzata Jedynek. Lublin: Wyższa Szkoła Nauk Społecznych, 2008. 318 s.
535. Szlosek F. (red.) *Badanie, dojrzwianie, rozwój: (na drodze do doktoratu): metodologia nauk społecznych a metodologia badań pedagogicznych*. Instytut Pedagogiki Akademii Pedagogiki Specjalnej im. M. Grzegorzewskiej w

Warszawie, Instytut Technologii Eksploatacji – PIB w Radomiu. Warszawa; Radom: Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB, 2016. 300 s.

536. Szlosek F. Kształcenie zawodowe w Polsce u progu kolejnych zmian systemowych, [w:]; Plewka Cz. (red.): Wybrane aspekty dotyczące człowieka współczesnej cywilizacji. *Nauka – Edukacja – Rynek pracy*. Koszalin: Wydawnictwo Uczelniane Politechniki Koszalińskiej, 2017.
537. Szlosek F. Szarota Z. (red.) *Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny*. Radom. Wydawca: Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, Instytut Technologii Eksploatacji – PIB w Radomiu. 2013. 815 s.
538. Sztaba M. *Jan Paweł II o wolności jako darze i zadaniu w życiu społecznym*. URL : <http://niedziela.pl/artypk/8200/Jan-Pawel-II-o-wolnosc-i-jako-darze-i>
539. Sztompka P. *Socjologia zmian społecznych*. Kraków: Wydawnictwo Znak, 2005. 324 s.
540. Sztompka P., Matuszek K. (red.). Uniwersytet współczesny: zderzenie dwóch kultur [w:]. *Idea uniwersytetu. Reaktywacja*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2014. S. 17–33.
541. Sztumski J. *Wstęp do metod i technik badań społecznych*. Katowice: «Śląsk», Wydawnictwo Naukowe. 2010. 303 s
542. Śliwerski B. (red.) *Pedagogika. Podręcznik akademicki, Tom 4. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*. Warszawa: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2010. 536 s.
543. Tarski A. *Wprowadzenie do logiki i do metodologii nauk dedukcyjnych; przekład z czwartej edycji ang. wydanej; pod red. Jana Tarskiego; przełożyła Monika Sujczyńska*. Białystok: Filia UW. Warszawa: Philomath : Aleph, 1996. 261 s. URL : <https://sjp.pl/model>
544. Tokarska U. Cechy nauczyciela wychowawcy. *Wychowawca*. 2016. N 10. S. 6–7.
545. Tuohy D. *Dusza szkoły. O tym, co sprzyja zmianie i rozwojowi*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2002.

546. Urbaniak-Zajac D., Kos E. *Badania jakościowe w pedagogice: wywiad narracyjny i obiektywna hermeneutyka*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2013. 304 s.
547. Urban-Sigłowy M. Realizacja czterech filarów edukacji Jacques'a Delorsa w szkolnictwie wyższym w opinii studentów pedagogiki. *Pedagogika Szkoły Wyższej*. 2012. N 2. P. 85–108.
548. *Ustawa z dnia 12 marca 2004 o pomocy społecznej – jednolity tekst*. Dz. U. z 2013 r. poz. 182, ze zm.
549. *Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce*. URL : <http://konstytucjadlanauki.gov.pl/content/uploads/2018/08/kdn.pdf>
550. *Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym*. Dz.U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365, *Tekst jednolity*. Dz.U. z 2017 r. poz. 2183.
551. *Ustawa z dnia 7 września 1991 r o systemie oświaty*. Dz.U. z 2015, poz. 2156.
552. Uszyński K. *Problemy wychowania*; tekst z jęz. ros. przeł. Lidia Geppertowa; wstęp napisał Michał Szulkin; koment. opatrzył Franciszek Urbańczyk; [Polska Akademia Nauk. Komitet Nauk Pedagogicznych]. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydaw. PAN, 1958. 643 s.
553. Vanderplasschen W., Wolf Judith, C. Richard Rapp, Broekaert Eric. Effectiveness of Different Models of Case Management for Substance-Abusing Populations. *J Psychoactive Drugs*, 2007. Issue 39(1). P. 81–95.
554. Veblen T. *Teoria klasy próżniaczej*; przeł. Janina Frentzel-Zagórska. Warszawa: Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza, 2008. — 338 s.
555. Walewander E. O duszy nauczycielstwa – sprzed stu laty i dziś, dostępny w. URL : http://pracownik.kul.pl/files/10692/public/tekst_dusza.doc
556. Walker D., Soltis J. *Program i cele kształcenia*, WSiP S.A. Warszawa, 2000. 115 s.
557. Walker S. *Stakeholder Power: a Winning Strategy for Building Stakeholder Commitment and Driving Corporate Growth*. Mass, Cambridge, 2001. P. 127.
558. Wawak T. *Dojrzałość organizacyjna szkół wyższych*. URL : https://tadeusz.wawak.pl/system/files/dojrzalosc_organizacyjna_szkol_wyzszych.pdf

559. Wawak T. *Jakość zarządzania w szkołach wyższych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2012. 794 s.
560. Wawak T. Nowe trendy w zarządzaniu w szkolnictwie wyższym – uwarunkowania i specyfika w Polsce [w:]. *Komunikacja i jakość w zarządzaniu, praca zbiorowa*; pod red. naukowa T. Wawaka. Kraków, 2010. S. 201–223.
561. Weber M. *Racjonalność, władza, odczarowanie*; wybór, wstęp, przekł. Marian Holona; [tekst "Polityka jako zawód" w przekł. Andrzeja Kopackiego]. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie, 2011. 324 s.
562. Whitmore John. *High Efficient Coaching*. URL : http://en.wikipedia.org/wiki/GROW_modelJohn_witmore
563. Williamson O. *Ekonomiczne instytucje kapitalizmu*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1998. 441 s.
564. Witkowski L. *Edukacja wobec sporów o ponowoczesność*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, 2007. 368 s.
565. Włodarska-Zoła L. Przemiany w zarządzaniu organizacją: podejście systemowe. *Problemy Profesjologii*. 2009. N 2. S. 67–77.
566. Wójcicka M. Innowacyjność w szkolnictwie wyższym-zarys problematyki. URL : <https://pressto.amu.edu.pl/index.php/nsw/article/download/4531/4634>
567. Wroczyńska A. *Oczekiwania współczesnych studentów wobec uczelni wyższych – prezentacja wyników prowadzonych badań*, *Studia BAS*. 2013. N 3(35). S. 249–272.
URL : http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/88A01F525FBD1451C1257BDC002A2C0A/%24File/Studia_BAS_35i-12.pdf
568. *Wydział Analiz i Strategii MNiSW, Ustrój uczelni w wybranych państwach*, 08.07.2017. URL : <https://nkn.gov.pl/ustroj-uczelni-w-wybranych-panstwach>
569. *Wytyczne w zakresie realizacji przedsięwzięć w obszarze włączenia społecznego i zwalczania ubóstwa z wykorzystaniem środków Europejskiego Funduszu Społecznego i Europejskiego Funduszu Rozwoju Regionalnego na lata 2014–2020*. URL : <https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/strony/o-funduszach/dokumenty/projekt-wytycznych-w-zakresie-realizacji-przedswiezec->

w-obszarze-wlaczania-spoecznego-i-zwalczania-ubostwa-z-wykorzystaniem-srodkow-efs-i-efrr-na-lata-2014-2020/

570. Zacher L. (red. nauk.) Nauka, technika, społeczeństwo. *Podejścia i koncepcje metodologiczne, wyzwania innowacyjne i ewaluacyjne*. Warszawa: Wydawnictwo Poltext, 2012. 431 s.
571. *Zadania wychowawcy klasy*.
URL : http://spsmolnik.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=80&Itemid=78
572. Zając D. (red.) *O kompetencjach współczesnych wychowawców: perspektywa praktyki edukacyjnej*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego, 2010. 226 s.
573. Zajde K. Wychowawca – pośrednik i adwokat klasy. *Edukacja i Dialog*. 2005. N 3. S. 2–3.
574. *Załącznik nr 1 do Zarządzenia wewnętrznego Nr R0161/102/ 2017 Rektora AJD w Częstochowie z dnia 4.09.2017 r.*
URL : http://www.info.ajd.czyst.pl/media/domeny/54/static/pub/akty/zwr/za%C5%82.%201_102%20do%20reg%20org.%20tj..pdf
575. *Zarządzanie oświatowe: zarys problematyki oświatowej teorii organizacji* / Janusz Homplewicz. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, cop 1982. 223 s.
576. Zbroińska B. Wkład ekonomii kosztów transakcyjnych i teorii kontraktów do nauki o zarządzaniu, *Studia i Materiały. Miscellanea Oeconomicae. Rok 17, Nr 2/2013*; Wydział Zarządzania i Administracji Uniwersytetu Jana Kochanowskiego w Kielcach. S. 163–174.
URL : http://miscellanea.ujk.edu.pl/data/Oferta/Pliki/366_13_zbroi_ska.pdf

Електронні ресурси

577. [Zasób elektroniczny]. *From Wikipedia, the free encyclopedia*.
URL : http://en.wikipedia.org/wiki/Timothy_Gallwey / W. Timothy
578. [Zasób elektroniczny]. URL : <https://forbesfunds.org/member-spotlight-mentoring-partnership-southwestern-pennsylvania>.

579. [Zasób elektroniczny]. *From Wikipedia, the free encyclopedia.*
URL : https://pl.wikipedia.org/wiki/Regu%C5%82a_satysfakcjiZasada satysfakcji.
580. [Zasób elektroniczny]. URL : www.corwin.com / The Coach Leader Mindset: The Cognitive Shift
581. [Zasób elektroniczny]. URL : <http://www.bk.ajd.czyst.pl/310>,Dla-studentow-i-absolwentow
582. [Zasób elektroniczny]. URL : <http://www.ujd.edu.pl/articles/view/aktualnosci-i-komunikaty>
583. [Zasób elektroniczny]. Rozporządzenie ministra nauki i szkolnictwa wyższego z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego URL : <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20112531520/O/D2011152.pdf>
584. [Zasób elektroniczny]. URL : <http://www.bakertilly.ua/news/id1471>SWOT-analiz
585. [Zasób elektroniczny]. *From Wikipedia, the free encyclopedia.*
URL : https://pl.wikipedia.org/wiki/Mistrz_rzemios%C5%82aMistrz rzemiosła
586. [Zasób elektroniczny]. URL : <https://sjp.pl/jakość> / Jakość
587. [Zasób elektroniczny]. URL : <https://prk.men.gov.pl/polska-rama-kwalifikacji-prk/>
Polska Rama Kwalifikacji
588. [Електронний ресурс]. Кейс-менеджмент // <http://socfaqtor.wordpress.com/2009/05/14/кейс-менеджмент/>
589. [Електронний ресурс]. Академічний тлумачний словник української мови.
URL : <http://sum.in.ua/s/koncepcija>
590. [Електронний ресурс]. URL : <http://www.nbuu.gov.ua/node/3937> /Соціальне управління
591. [Електронний ресурс]. *From Wikipedia, the free encyclopedia.* URL [https://uk.wikipedia.org/wiki](https://uk.wikipedia.org/wiki/PEST-аналіз) / PEST-аналіз /Соціальна система /Опитування /Синергетика

592. [Електронний ресурс]. URL <https://www.pedrada.com.ua/news/3883-qqn-16-m8-11-08-2016-kvalmetrichniy-pdhd-do-otsnki-rozvitku-doshklnika-abo-chogo-dosyag-petrik-veselka>
593. [Електронний ресурс]. URL : <http://kpekIntu.at.ua/e-book/philosofija/page46.html> Закони діалектики
594. [Електронний ресурс]. *From Wikipedia, the free encyclopedia.* URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальна_співпраця-кооперація
595. [Електронний ресурс]. URL : <http://strelka.com/ru/magazine/2015/09/17/vocabulary-collaboration/колаборация>.
596. [Електронний ресурс]. URL : <http://www.ujd.edu.pl/articles/view/aktualnosci-i-komunikaty> // Новости и объявления – Интернационализация
597. [Електронний ресурс]. URL: <https://sjp.pwn.pl/so/reputacja;4503876.html>. / Reputacja.
598. [Електронний ресурс]. *Словник термінів* URL : <http://www.dictionary.com/browse/collaborationist?qsrc=2446>
599. [Електронний ресурс]. URL : <http://sum.in.ua/s/teorija> Словник української мови
600. [Електронний ресурс]. URL : <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12№12> Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій»

ДОДАТКИ

СПИСОК ДОДАТКІВ

СПИСОК ДОДАТКІВ	428
Додаток А. Матеріали до теоретичної частини дисертаційного дослідження	429
Додаток Б. Інструментарій дослідження	431
Додаток В. Статистичні дані за результатами анкетування студентів	443
Додаток Д. Колажі студентів України та республіки Польща на тему: «Очікування щодо вищої освіти»	449
Додаток Е. Матеріали аналізу документів: сайтів закладів вищої освіти України та Республіки Польща	454
Додаток Ж. Схема управління щодо роботи зі студентами у закладах вищої освіти України та Республіки Польща	462
Додаток З. Опис структурних підрозділів по роботі зі студентами СумДПУ	465
Додаток И. Карта оцінки ситуації студента	470
Додаток К. Дані екпертної оцінки	474
Додаток Л. Кваліметрична субмодель управління якістю освітнього процесу у ЗВО	476
Додаток М. Програма викладання модулю «Управління типу «кейс- менеджмент» в УЯД (Республіка Польща)	477
Додаток Н. Список публікацій за темою дисертації та відомості про апробацію результатів дисертації	487
Додаток П. Довідка про участь у програмі «Еразмус+»	491
Додаток Р. Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження	494

Додаток А.
Матеріали до теоретичної частини дисертаційного дослідження

Таблиця А.1

Характеристики основних моделей ведення випадку

Характеристики	Моделі			
	Універсальна брокерська (Brokerage and Generalists Case Management)	Інтенсивного втручання (Assertive Community Treatment and Intensive Case Management)	Зосереджена на сильних сторонах (Strengths- Based Case Management)	Клінічна (Clinical Case Management)
<i>Основний фокус</i>	Координація	Комплексний підхід	Акцент на сильних сторонах та насаженні	Кейс менеджер у ролі терапевта
<i>Аутріч</i>	Ні	Так	Так	Так
<i>Важливість стосунків «клієнт-кейс менеджер»</i>	Досить важливі	Важливі	Важливі	Дуже важливі
<i>Координація чи надання послуг</i>	Координація, незначні послуги або їх відсутність	Надання послуг	Надання послуг і координація	Надання послуг і координація
<i>Відповідальність окремих працівників, залучених до кейс менеджменту чи команди</i>	Окремі працівники	Команда	Окремі працівники	Окремі працівники
<i>Мультидисциплінарна команда</i>	Ні	Так	Ні	Ні
<i>Розвиток чи стабілізація клієнта</i>	Швидше стабілізація	Розвиток	Розвиток	Швидше стабілізація
<i>Патерналізм чи насаження</i>	Швидше насаження	Патерналізм	Насаження	Швидше патерналізм
<i>Середня кількість випадків для кейс менеджера</i>	35	15	15	10

Джерело: неофіційний переклад з англійської за Vanderplasschen, W.; Wolf, J.; Rapp, RC.; Broekaert, E. Is case management an effective and evidence-based intervention for helping substance abusing populations?. In: Pedersen, MU.; Segraeus, V.; Hellman, M., editors. Evidence Based Practice: Challenges in Substance Abuse Treatment. Helsinki: Nordic Council for Alcohol and Drug Research (NAD); 2005

Додаток А (продовження)

Таблиця А.2

Порівняльний аналіз використання термінів підтримки студента у навчальному процесі (за О. Соколовою)

	Коуч	Ментор	Тьютор	Едвайзер	Фасилітатор
Фокус	Робота в групі	Індивідуальна робота	Індивідуальна робота	Індивідуальна робота	Робота в групі
Цель	Виконання конкретної задачі	Розвиток якостей особистості	Допомога в виборі індивідуальної освітньої траєкторії	Написання кваліфікаційної роботи	Успішне досягнення цілі, поставленої перед групою
Временной фактор	Краткосрочный, необхідний для виконання конкретної задачі	Успішна робота ментора триває не менше року і більше	На час навчання	На час виконання кваліфікаційної роботи	На час, необхідний для досягнення конкретного результату
Планирование	Не потребує чіткого планування	Необхідний план для досягнення стратегічної цілі	Планирование Досягнення цілей навчання	Планирование Консультації в залежності від прогресу дослідника	По плану
Область применения	Психологія Бізнес Освіта	Освіта	Освіта	Освіта	Бізнес Освіта
Роль	По чіткому плану	Без чіткого плану	Без чіткого плану	Академічне Наставництво по плану	По плану
Отношения	По роботі	По виборі	По виборі	По виборі	По роботі
Источник влияния	Должність	Якості особистості	Должність Професіоналізм	Авторитет в науці Професіоналізм	Личнісні якості
Индивидуальный результат	Досягнення в групі	Личнісний ріст	Досягнення в освіті	Написання наукової роботи	Досягнення в групі через розкриття особистісних якостей
Временные рамки	Життя	Визначена задача	Середнє і вище освіта	Вище освіта	Освіта Бізнес Психологія

Джерело: Соколова Е. И. Анализ терминологического ряда «коуч», «ментор», «тьютор», «фасилитатор», «эдвайзер» в контексте непрерывного образования. *Непрерывное образование. XXI век. 2013. Вып. 4.*

Додаток Б. Інструментарій дослідження

Додаток Б.1 Анкета для студентів (український варіант)

Будь-ласка, прочитайте і дайте відповіді на наступні питання:

Ваші соціальні дані:

Вашу *стать* ----, вік ----,

форму навчання: *стаціонарна/заочна, контрактна/державне фінансування*

рік навчання _____

місце постійного проживання: місто _____ село _____

місце проживання піз час навчання:

- гуртожиток закладу освіти;
- знімаю житло у місці розташування закладу мого навчання;
- знімаю житло поза містом, в якому розташований заклад мого навчання;
- проживаю з батьками у місці мого навчання;
- проживаю з батьками поза місто мого навчання

Чи маєте вже власну сім'ю (чоловіка/дружину, дітей)? так..... ні.....

Питання анкети:

1. Які маєте помисли щодо здобуття вищої освіти:

- *прагну отримати диплом, а потім буде видно* _____
- *прагну отримати диплом, щоб отримати працю у своїй професії* _____
- *прагну отримати диплом, щоб отримати працю загалом, а не тільки у професії*
- *прагну отримати професійну освіту для власної компетенції* _____

2. Чи під час навчання студент може отримати підтримку від закладу вищої освіти у ситуації її нагальності?

- так _____
- ні _____
- не можу однозначно відповісти _____

3. Якої підтримки могли б Ви очікувати від закладу, де Ви навчаєтесь. Відповідь зазначте у відповідній колонці наступної таблиці

Очікування допомоги	Так	Скоріше так	Скоріше ні	Ні	Важко сказати
Індивідуальна допомога щодо підготовки письмових робіт, презентацій, консультацій за окремими дисциплінами					
Індивідуальна допомога щодо					

комп'ютерного забезпечення під час опрацювання результатів досліджень, підготовки презентацій, використання системи SPSS					
Допомога в організації практики, стажу, додаткових курсів					
Допомога у пошуку пропозицій щодо працевлаштування					
Допомога щодо наукового розвитку (наукові кола, конференції тощо)					
Фінансова допомога (стипендія, пільги, додаткове фінансування тощо)					
Підтримка та допомога щодо особистісних проблем (кар'єрне консультування, психологічна допомога, юридична консультація, підтримка осіб з інвалідністю)					
Підтримка розвитку інтересів дозвілля (послуги організації рекреаційних заходів: культурного, спортивного напрямку у закладі і поза ним, волонтерство)					
Допомога щодо ознайомлення із правами та обов'язками студента, студентського самоуправління, участі у конкурсних програмах тощо					
Допомога щодо ознайомлення і закладом навчання як інституцією (інформація про доступність послуг: їх місця надання та відповідальної особи)					
Інше....					

4. Назвіть джерела фінансової підтримки Вашого навчання у вищому закладі?

- *мати* _____ *тато* _____ *батьки* _____ *дядько/тітка* _____ *інші родичі* _____
- маю чоловіка/жінку, які беруть на себе все утримання _____ -
- працюю, заробляю на навчання самостійно _____
- маю фінансову підтримку від закладу (стипендія, соціальна допомога інше)
- маю фінансову соціальну допомогу згідно категорії (інвалідність, тощо)
- інше _____

5. Що вплинуло на вибір Вами навчального закладу? Поставте (+) у відповідній позиції

- *територіальна близькість* _____ *віддаленість* _____

- фінансовий стан обмежений _____ достатній _____
- самотнє життя- _____ проживання разом із батьками _____
- хотів навчатися разом із друзями _____ хотів навчатися де-інде _____
- прагнення навчатися саме в цьому місті та навчальному закладі _____
- вибір закладу навчання був пов'язаний із моїм вибором щодо професійної підготовки _____
- це було не моє рішення – я просто згодився _____
- інше _____

6. У наступній таблиці надані питання і ймовірні відповіді на них Прочитайте і позначте відповідь відносно власної ситуації.

На початку навчання наскільки було важко адаптуватися щодо наступних умов закладу	Без жодних проблем	Було складно
• організацію навчання та територіальним облаштуванням закладу (розклад занять, розташування аудиторій, система послуг, робота деканату тощо)		
• студентами (власного курсу та інших курсів та напрямків підготовки тощо)		
• викладачами		

7. У наступній таблиці надані питання і ймовірні відповіді на них Прочитайте і позначте відповідь відносно власної ситуації.

Чи є у закладі вищої освіти такі місця, де можна було б...	Так	Ні	Це не важливо
• зустрітися з іншими студентами і вільно поспілкуватися			
• підготуватися до занять			
• відпочити/розслабитися			

8. Чи маєте улюблені місця на території навчального закладу і які саме?

9. Якби мали таку можливість на початку навчання поїхати на 2 тижні в табір разом з іншими студентами та викладачами, то чи скористалися би нею і з якою метою?

- так ___ і з якими очікування Ви б це зробили? _____
- ні _____ якщо ні, то чому? _____

10. На Вашу думку, які форми підтримки мав би надавати інститут/університет студенту? Обґрунтуйте свою думку

- матеріальну _____
- наукову _____
- навчальну _____
- технічно-інформаційну _____
- соціально-інформаційну _____

- *іншу* _____

11. Які форми підтримки існують для студента у Вашому вищому навчальному закладі?

- *матеріальна* _____ *так* _____ *ні* _____ *для чого потрібна?* _____
- *наукова* _____ *так* _____ *ні* _____ *для чого потрібна?* _____
- *навчальна* _____ *так* _____ *ні* _____ *для чого потрібна?* _____
- *технічно-інформаційна* _____ *так* _____ *ні* _____ *для чого потрібна?* _____
- *соціально-інформаційна* _____ *так* _____ *ні* _____ *для чого потрібна?* _____
- *інша (яка і для чого)* _____

12. Чи при вступі до закладу вищої освіти було для Вас важливо його здатність щодо підтримки студента і допомозі йому?

- *так* _____ *ні* _____ *не думав про це* _____

13. Чи є важливим зовнішнє оточення розташування закладу вищої освіти, де навчаєшся?

- *так* _____ *ні* _____ *не думав про це* _____

14. Що є важливим для тебе у внутрішній структурі твого інституту/університету? (важливе підкресли)

- Територія закладу, кількість корпусів, аудиторій для навчання, спеціально обладнані аудиторії для навчання іноземної мови та інформатики;
- бібліотека/читальний зал;
- адміністративні приміщення: деканат, ректорат, науковий відділ, відділ соціальної допомоги, бюро кар'єрного росту, відділ з міжнародних зв'язків, студентського самоуправління тощо
- зручності: ліфти різного значення, зокрема для осіб з інвалідністю, доступність до комп'ютерів та вільної інтернет-мережі, наявність столової/ресторану, гардероб, внутрішній дворик тощо.

15. Чи користувалися під час навчання в інституті/університеті допомогою закладу щодо

- *консультування на предмет професійного росту: так* _____ *ні* _____
- *інформації щодо ринку праці: так* _____ *ні* _____
- *можливості закладу щодо пропозицій по працевлаштуванню студентів: так* _____ *ні* _____
- *можливості закладу щодо пропозицій щодо організації для студентів сплачуваного стажування: так* _____ *ні* _____

16. Чи інституту/університет, де Ви навчаєтесь надає допомогу щодо пошуку першого місця праці? Так _____ ні _____ не знаю _____
Якщо так, то де і кого цю до помогу можна отримати? _____

17. Чи відчуваєш пошанування до себе у своєму навчальному закладі?

18. Так _____ ні _____ не думав про це _____

19. Оцініть, наскільки інститут/університет задовольняє щодо нижче наведених позицій, де (1) означає найнижчий рівень задоволення, а (5) – найвищий

Категорія оцінки	Рівень задоволення				
	1	2	3	4	5
Збереження здоров'я					
Відчуття захищеності					
Відчуття зростання					
Відчуття гідності					
Відчуття переваг над іншими					
Задоволення інтересу у пізнанні наукових знань					
Задоволення щодо практичного опанування знаннями					
Розширення кругозору					
Можливість проживати у місті					
Можливість віддалитися від родини					
Відчуття самостійності					
Можливість кращого працевлаштування					
Можливість кар'єрного росту					

20. Для Вас вища освіта – це ... (напишіть 10 асоціацій)

1	6
2	7
3	8
4	9
5	10

Дякуємо за відповіді

Додаток Б.2
Анкета для студента (польський варіант)

Szanowni Państwo! Proszę odpowiedzieć na następujące pytania:

Metryczka

Proszę wpisać swój wiek lat

Proszę zaznaczyć płeć: K – kobieta M – mężczyzna

Proszę zaznaczyć w jakiej formie odbywa Pani/Pan studia:

- a) w formie stacjonarnej b) w formie niestacjonarnej.

Proszę zaznaczyć poziom studiów: licencjackie _____ magisterskie _____

Proszę wpisać rok, na którym Pani/Pan studiuje

Proszę zaznaczyć miejsce zamieszkania: wieś _____ miasto _____

Proszę zaznaczyć gdzie Pani/Pan mieszka w czasie trwania studiów:

- mieszkam w akademiku w Częstochowie
- mieszkam w wynajętym mieszkaniu/domu w Częstochowie
- mieszkam w wynajętym mieszkaniu/domu poza Częstochową
- mieszkam z rodzicami w Częstochowie
- mieszkam z rodzicami poza Częstochową

Czy ma Pani/Pan własną rodzinę (tj. żonę/męża, dzieci)? Tak ___ nie _____

Pytania kwestionariuszowe

1. Jakie są Pani/Pana przemyślenia na temat zdobycia dyplomu/wyższego wykształcenia? (zaznacz jedną odpowiedź)

- Chcę uzyskać dyplom/wyższe wykształcenie a potem zastanowię się co robić
- Chcę uzyskać dyplom/wyższe wykształcenie, bo to pomoże/ułatwi mi znalezienie pracy w zawodzie
- Chcę uzyskać dyplom/wyższe wykształcenie, bo to pomoże/ułatwi mi znalezienie pracy niekonieczne w zawodzie wyuczonym
- Chcę uzyskać dyplom/wyższe wykształcenie dla własnej satysfakcji i potwierdzenia wiedzy i umiejętności co umożliwi mi dalsze kształcenie

2. Czy student podczas studiów powinien otrzymać pomoc/wsparcie od Uczelni, jeśli zgłosi taką potrzebę? (proszę zaznaczyć jedną odpowiedź)

- Tak ___ Nie ___ Nie potrafię jednoznacznie odpowiedzieć _____

3. Jakiego wsparcia Pani/Pan oczekuje/potrzebuje od Uczelni w trakcie trwania studiów? (zaznacz właściwe odpowiedzi stawiając x w odpowiedniej kratce)

Oczekiwane wsparcie/pomoc	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Raczej nie	Zdecydowanie nie	Trudno mi określić jednoznacznie
Indywidualne					

Oczekiwane wsparcie/pomoc	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Raczej nie	Zdecydowanie nie	Trudno mi określić jednoznacznie
wsparcie/pomoc w procesie uczenia się/studiowania np.: w zakresie przygotowania zadanych prac pisemnych/prezentacji, konsultacji przedmiotowych (dydaktycznych)					
Wsparcie/pomoc w zakresie obsługi komputera przy opracowaniu wyników badań/tekstów/prezentacji, korzystania z systemu USOS/ wypełniania i składania wniosków itp.					
Wsparcie/pomoc w zorganizowaniu praktyk, staży, dodatkowych kursów					
Wsparcie/pomoc w znalezieniu ofert pracy i ich sfinalizowaniu					
Wsparcie/pomoc w rozwoju naukowym (koła naukowe, możliwość uczestniczenia (biernego i czynnego) w konferencjach)					
Świadczenia pieniężne (stypendia, zapomogi, ulgi, dofinansowania, itd.)					
Wsparcie/pomoc w rozwiązywaniu spraw osobistych (poradnictwo zawodowe, wsparcie psychologiczne, wsparcie osób z niepełnosprawnością, poradnictwo prawne, itd.)					
Pomoc/wsparcie w rozwoju zainteresowań (udział i organizacja imprez kulturalnych/sportowych w uczelni i na zewnątrz, wolontariat, itd.)					
Pomoc/wsparcie w poznaniu praw i obowiązków studenta, wsparcie samorządności, uczestnictwo w gremiach uczelnianych,					
Pomoc/wsparcie w poznaniu					

Oczekiwane wsparcie/pomoc	Zdecydowanie tak	Raczej tak	Raczej nie	Zdecydowanie nie	Trudno mi określić jednoznacznie
organizacji Uczelni jako instytucji (informacje o dostępności usług – miejsca i osoby)					
Inne (jakie?)					

4. Jakie są Pani/Pana źródła wsparcia finansowego podczas studiowania? (zaznacz właściwe odpowiedzi)

- Matka __ Ojciec __ Rodzice __ Dziadkowie __ Krewni
- Mam męża/żonę, który utrzymuje naszą rodzinę
- Pracuję/dorabiam sobie
- Korzystam ze wsparcia finansowego z uczelni (stypendium, pomoc socjalna, itp.)
- Korzystam ze wsparcia finansowego z ośrodka pomocy społecznej
- Inne(jakie?) _____

5. Co wpłynęło na Pani/Pana wybór uczelni? (zaznacz właściwe odpowiedzi)

- Chciałam/Chciałem aby uczelnia było blisko ___ jak najdalej od mojego stałego miejsca zamieszkania _____
- Moja sytuacja finansowa dobra _____ ograniczona _____
- Chciałam/Chciałem studiować i mieszkać poza domem rodzinnym _____ pozostać i mieszkać razem z rodzicami _____
- Chciałam/Chciałem studiować razem ze znajomymi/kolegami ___ - w innej Uczelni niż moi znajomi/koledzy _____
- Chciałam/Chciałem studiować właśnie na tej Uczelni ze względu na to, co słyszałem o Uczelni
- Wybór Uczelni był związany z moimi zainteresowaniami i oferowanym kierunkiem kształcenia
- Rodzice/rodzina przekonali mnie do studiowania w tej Uczelni
- Inne(jakie?) _____

6. W tabeli zamieszczono pytanie i możliwe odpowiedzi. Proszę je przeczytać i zaznaczyć odpowiedź odnosząc ją do własnej sytuacji

Kiedy Pani/Pan zaczęła/zaczął studiować na Uczelni, jak trudne było zapoznanie się z:	Nie było to dla mnie trudne	To było dla mnie trudne
• uczelnią (tj. regulaminem studiów, organizacją uczelni, planem i miejscami odbywania zajęć, systemem usos, dziekanatem, itp)		
• studentami (poznanie studentów z roku,		

studentów z innych zajęć)		
• wykładowcami		

7. W tabeli zamieszczono pytanie i możliwe odpowiedzi. Proszę je przeczytać i zaznaczyć odpowiedź odnosząc ją do własnej sytuacji

Czy na Uczelni są miejsca gdzie można:	Tak	Nie	To nie ma dla mnie znaczenia
• Spotkać się z innymi studentami i porozmawiać			
• Przygotować się do zajęć/poczytać			
• Odpocząć/zrelaksować się			
• Skorzystać z komputera/ internetu			

8. W jakich miejscach na Uczelni lubi Pani/Pan przebywać?

9. Czy mając możliwość na początku studiowania, aby pojechać na dwutygodniowy obóz (bezpłatny) razem z innymi studentami i wykładowcami skorzystałabyś/skorzystałbyś z tego?

- Tak __ Jeżeli Tak, to z jakimi oczekiwaniami wobec wyjazdu? _____
- Nie. __ Jeżeli Nie, to dlaczego? _____

10. Jakie formy pomocy/wsparcia przysługują studentowi w Pani/Pana Uczelni? (zaznacz właściwe odpowiedzi)

- socjalne _____
- naukowe _____
- edukacyjne _____
- techniczno- informacyjne _____
- społeczno- kulturalne _____
- inne(jakie?) _____

11. Które formy pomocy/wsparcia dla studenta powinna zapewnić Uczelnia i dlaczego?

- socjalne: tak __ nie __ Dlaczego? _____
- naukowe: tak __ nie __ Dlaczego? _____
- edukacyjne: tak __ nie __ Dlaczego? _____
- techniczno – informacyjne: tak __ nie __ Dlaczego? _____
- społeczno - kulturalne: tak __ nie __ Dlaczego? _____
- inne (jakie i dlaczego?) _____

12. Czy przy wyborze Uczelni ważna dla Pani/Pana była oferta pomocy/wsparcia dla studenta?

- Tak __ Nie __ Nie zastanawiałam/zastanawiałem się nad tym przy wyborze Uczelni

13. Czy ważna jest dla Pani/Pana infrastruktura zewnętrzna Uczelni w której studiujesz (np. otoczenie, odległość do innych ważnych miejsc/punktów w mieście np. biblioteki, urzędów, miejsc kultury i sztuki, akademików, itp)?

- Tak ___ Nie ___ Nie zastanawiałam/zastanawiałem się nad tym

14. Które z elementów infrastruktury wewnętrznej Uczelni są dla Pani/Pana istotne/ważne w trakcie odbywania studiów? (podkreśl właściwe odpowiedzi)

- Powierzchnia Uczelni, ilość budynków, ilość sal wykładowych i dydaktycznych, laboratoria językowe i komputerowe – ich wyposażenie
- Biblioteka, czytelnia
- Pokoje administracyjne (Rektorat, Dziekanat, Dział Nauczania, Dział rekrutacji, Dział Promocji, Biuro Karier, Dział Współpracy Międzynarodowej, siedziba Samorządu Studenckiego, pokój Pełnomocnika Rektora ds. Osób z Niepełnosprawnością)
- Udogodnienia: winda dla osób z niepełnosprawnością, osobisty dostęp do komputera, sieć bezprzewodowa (wi-fi), restauracja/stołówka, wewnętrzny ogród, szatnia, punkt ksero

15. Czy korzystała Pani/Pan podczas studiów z pomocy uczelni w zakresie:

- doradztwa/poradnictwa zawodowego: tak ___ nie ___
- informacji o rynku pracy: tak ___ nie ___
- możliwości przejrzania/skorzystania z ofert pracy skierowanych do studentów: tak ___ nie ___
- możliwości przejrzania/skorzystania z płatnych staży: tak ___ nie ___

16. Czy Uczelnia w której Pani/Pan studiuje oferuje pomoc/wsparcie przy poszukiwaniu i zatrudnieniu studenta/absolwenta?

Tak ___ nie ___ nie wiem ___

Jeżeli Tak, to gdzie, u kogo tę pomoc/wsparcie można uzyskać?

17. Czy Uczelnia zapewnia/dba o podmiotowe traktowanie osób studiujących?

Tak ___ nie ___ nie zastanawiałam/zastanawiałem się nad tym ___

Jeżeli Nie, to co należałoby zmienić? _____

18. Oceń, swoje zadowolenie z udziału uczelni w poniższych pozycjach, gdzie (1) oznacza najniższy poziom zadowolenia, a (5) najwyższy poziom

Kategoria oceny	1	2	3	4	5
Zachowanie zdrowia					
Poczucie bezpieczeństwa					
Poczucie wzrastania					
Poczucie godności					

Poczucie wyższego statusu społecznego				
Zadowolenie z zainteresowania wiedzą naukową				
Zadowolenie z praktycznego zdobywania wiedzy				
Poszerzanie horyzontów				
Możliwości życia w mieście				
Możliwości usamodzielnienia się od rodziny				
Poczucie niezależności				
Możliwości dobrego zatrudnienia				
Możliwości rozwoju kariery				

Dla Pani/Pana wyższe wykształcenie to ... (napisz 10 asocjacji)

1	6
2	7
3	8
4	9
5	10

Dziękuję za odpowiedzi

**Додаток Б.3.
Бланк експертного оцінювання**

Шановний колего!

З метою експертного оцінювання КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МОДЕЛІ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ KEY-MANAGEMENTУ (автор Маріола Міровська) просимо Вас відповісти на запитання. Зазначте, будь ласка, позначку в комірку з потрібною відповіддю, де

1	2	3	4
Ні, зовсім не погоджуюся	скоріше не погоджуюся, ніж погоджуюся	скоріш погоджуюся, ніж не погоджуюся	Так, повністю погоджуюся

У разі виникнення бажання зробити коментування, то запишіть їх у рядках після таблиці.

№	Запитання	Відповіді			
		1	2	3	4
1.	Чи підтримуєте Ви ідею організації освітнього процесу у закладі вищої освіти на основі створення системи підтримки студента?				
2.	Чи доцільно використовувати модель під час організації освітнього процесу в закладі вищої освіти?				
3.	Чи готова система управління освітнім процесом в закладі вищої освіти України до використання розробленої моделі?				
4.	Чи є достатнім запропонований набір компонентів для використання моделі на практиці?				
5.	Наскільки є зрозумілою технологія кейс-менеджменту у запропонованій моделі?				
6.	Чи дійсно модель спрямовує і полегшує процес управління і надає йому особистісного характеру?				
7.	Чи всі компоненти моделі, на Ваш погляд, визначені коректно?				
8.	Чи придатна запропонована модель до використання на практиці?				
9.	Наскільки актуальна дана модель для управління освітнім процесом у сучасних умовах?				
10.	Чи готові Ви до впровадження цієї моделі?				
11.	Чи може запровадження даної моделі викликати супротив?				

Ваші пропозиції та зауваження щодо запропонованої моделі _____

Просимо надайте про себе таку інформацію: вік _____ стать _____ стаж роботи у ЗВО _____

Дякуємо! Ваші відповіді для нас дуже важливі!

Додаток В
Статистичні дані за результатами анкетування студентів

Таблиця В.1

Соціальні дані вибірок студентів

	Україна	Польща
місце постійного проживання (100%)		
• місто	48,21	41,11
• село	51,79	58,89
Місце проживання під час навчання (100%)		
• гуртожиток закладу освіти	48,00	14,44
• знімаю житло у місці розташування закладу мого навчання	11,00	27,78
• знімаю житло поза містом, в якому розташований заклад мого навчання	3,00	4,44
• маю власну квартиру	3,00	2,22
• проживаю з батьками у місці мого навчання	20,00	20,00
• проживаю з батьками поза місто мого навчання	15,00	31,11
Сімейний статус, одружений/заміжня (100%)		
• так	11,00	6,00
• ні	89,00	94,00

Таблиця В.2

Чинники вибору студентами вищого навчального закладу (у%)?

	Україна	Польща
1. територіальна близькість	22,20	36,00
віддаленість	4,00	8,00
2. фінансовий стан обмежений	22,00	18,00
достатній	12,00	0
3. самотнє життя	15,00	11,00
проживання разом із батьками	0	11,00
4. хотів навчатися разом із друзями	3,00	1,11
хотів навчатися де-інде	3,00	2,22
5. прагнення навчатися саме в цьому місті та навчальному закладі	33,00	7,00
6. вибір закладу навчання був пов'язаний із моїм вибором щодо професійної підготовки	11,00	39,00
7. це було не моє рішення – я просто згодився	35,00	6,00

Примітка: з причини множинності виборів сума не рівна 100%

Таблиця В.3

Відповіді студентів на питання: «Чи є для Вас важливим зовнішнє оточення розташування закладу вищої освіти, де Ви навчаєтесь?» (у %)

	Україна	Польща
так	68,72	66,67
ні	10,28	11,11
не думав про це	21	22,22
всього	100	100

Таблиця В.4

Відповіді студентів на питання: «Чи при вступі до закладу вищої освіти було для Вас важливо його здатність щодо підтримки студента і допомозі йому?» (у%)

	Україна	Польща
так	57,3	28,9
ні	5,8	23,3
не думав про це	36,9	47,8

Таблиця В.5

Перевага очікувань допомоги щодо напрямків студентського життя (Якої підтримки могли б Ви очікувати від закладу, де Ви навчатесь?)

Очікування допомоги	Україна	Польща
Індивідуальна допомога щодо підготовки письмових робіт, презентацій, консультацій за окремими дисциплінами	66,31	73,33
Індивідуальна допомога щодо комп'ютерного забезпечення під час опрацювання результатів досліджень, підготовки презентацій, використання системи SPSS	80,25	63,33
Допомога в організації практики, стажу, додаткових курсів	60,56	76,67
Допомога у пошуку пропозицій щодо працевлаштування	30,75	81,11
Допомога щодо наукового розвитку (наукові кола, конференції тощо)	50,25	77,78
Фінансова допомога (стипендія, пільги, додаткове фінансування тощо)	60,56	81,11
Підтримка та допомога щодо особистісних проблем (кар'єрне консультування, психологічна допомога, юридична консультація, підтримка)	50,25	56,67
Підтримка осіб з інвалідністю	10,22	70,00
Підтримка розвитку інтересів дозвілля (послуги організації рекреаційних заходів: культурного, спортивного напрямку у закладі і поза ним, волонтерство)	70,22	73,33
Допомога щодо ознайомлення із правами та обов'язками студента, студентського самоуправління, участі у конкурсних програмах тощо	50,25	70,00
Допомога щодо ознайомлення і закладом навчання як інституцією (інформація про доступність послуг: їх місця надання та відповідальної особи)	80,56	73,33

Примітка: кожний напрям очікуваної допомоги має 100%, з яких ми надаємо у таблиці лише відсоток очікуваної допомоги

Таблиця В.6

Відповіді студентів на питання: «Що є важливим для Вас у внутрішній структурі закладу, де Ви навчатесь?» (у%)

	Україна	Польща
територія закладу	42,25	50
бібліотека/читальний зал;	31,70	40
адміністративні приміщення	29,05	28,89
зручності	45	75,56

Примітка: з причини множинності виборів сума не рівна 100%

Таблиця В.7

Відповіді студентів щодо наявності у закладі місць придатних для самоорганізації (у%)

Чи є у закладі вищої освіти такі місця, де можна було б...	Україна	Польща
• вільно поспілкуватися (100%)		
так	45	86,67
ні	30	8,89
не важливо	25	4,44
• підготуватися до занять (100%)		
так	80	75,56
ні	10	22,22
не важливо	10	2,22
• відпочити/розслабитися (100%)		
так	26,15	26,67
ні	58,85	60,00
не важливо	5	2,22
без відповіді	10	11,11
• скористатися інтернетом (100%)		
так	20,7	44,44
ні	55,5	33,34
не важливо	23,8	22,22

Таблиця В.8

Улюблені місця на території ЗВО (у %)

	Україна	Польща
1 ні не маю	26,22	7,78
2 кімната студентського самоуправління	1,99	-
3 бібліотека/читальня	1,99	22,22
4 тихі місця	-	8,89
5 аудиторія	5,65	5,56
6 аудиторія лінгвістична	-	5,56
7 місце на коридорі біля кави	14,00	15,56
8 лавки	8,44	10,00
9 дворики	16,88	-
10 альтанки	-	12,22
11 спормайданчик	10,33	-
12 студентське містечко	-	12,22
13 гуртожиток	10,33	13,33
14 буфет	-	47,78
15 столова/бар	10,00	50,00
16 кавярня	-	7,78
17 ratio	-	10,00
18 кімната для паління (туалетна)	0,99	20,00
19 вестибюль	3,77	-
20 територія перед університетом	-	14,44
21 великі місця де поміститься група	-	1,11
22 краще поза ЗВО	-	2,22
23 Відповідь відсутня	18	20

Примітка: з причини множинності виборів сума не рівна 100%

Таблиця В.9

Дані відповіді на питання: «Якби Ви мали таку можливість на початку навчання поїхати на 2 тижні в табір разом з іншими студентами та викладачами, то чи скористалися би нею?»

	Україна	Польща
<i>так</i>	51,28	64,44%
<i>ні</i>	7,69	30,56%
<i>Не думав про це</i>	41,03	5
<i>Всього</i>	100%	100%

Таблиця В.10

Оцінка студентами ймовірності звернення за допомогою у ситуації потреби (у %)

Категорія оцінки	Україна	Категорія оцінки	Польща
адміністрація ЗВО	19,8	адміністрація ЗВО	16,7
деканат	17,6	деканат	33,3
куратор	18,1	опікун року	15
однокурсник	24,7	однокурсник	50
довірена особа	19,8	довірена особа	-
		уповноважена особа	5

Примітка: з причини множинності виборів сума не рівна 100%

Таблиця В.11

Бажає підтримки ЗВО щодо сфер життєдіяльності студента (у %)

	Україна	Польща
<i>матеріальну</i>	60	90
<i>наукову</i>	40	81
<i>навчальну</i>	60	73
<i>технічно-інформаційну</i>	50	60
<i>соціально-інформаційну</i>	58	60

Примітка: з причини множинності виборів сума не рівна 100%

Таблиця В.12

Наявна підтримки ЗВО щодо сфер життєдіяльності студента (у %)

	Україна	Польща
<i>матеріальну</i>	14,00	80,00
<i>наукову</i>	19,40	67,00
<i>навчальну</i>	25,50	53,00
<i>технічно-інформаційну</i>	37,00	33,30
<i>соціально-інформаційну</i>	49,00	16,70

Примітка: з причини множинності виборів сума не рівна 100%

Таблиця В.13

Відповіді студентів на питання: «Чи надає заклад, де Ви навчаєтесь, допомогу у пошуку першого місця праці?» (у %)

	Україна	Польща
<i>так</i>	11,43	8,89
<i>ні</i>	60,00	12,22
<i>не знаю</i>	28,55	78,89

Таблиця В.14

Відповіді студентів щодо відчуття пошанування до себе у ЗВО, де навчаються (у %)

	Україна	Польща
<i>так</i>	74,76	28,89
<i>ні</i>	18,45	6,67
<i>не думав про це</i>	6,80	64,44

Таблиця В.15

Чи користувалися під час навчання в інституті/університеті допомогою закладу щодо

	Україна	Польща
• <i>консультування на предмет професійного росту (100%)</i>		
так	16,70	15,56
ні	83,30	84,44
• <i>інформації щодо ринку праці(100%)</i>		
так	25,80	13,33
ні	74,20	86,67
• <i>можливості закладу щодо працевлаштуванню студентів(100%)</i>		
так	9,21	18,89
ні	90,79	81,11
• <i>можливості закладу щодо пропозицій щодо організації для студентів сплачуваного стажування (100%)</i>		
так	6,45	13,33
ні	93,55	86,67

Таблиця В.16

Результати аналізу асоціацій на поняття «вища освіта»

Категорія		Україна		Польща	
		%	Ранг	%	Ранг
Результат	професійний	16,3	1	18,3	2
	трудоий	13,5	2	15	3
	емоційно-творчий	8	6	9	6
	когнітивний	4	11	4	10
	соціальний	3,6	12	4	12
	добробут	7,2	7	7,3	8
Обмеження	атрибути дорослості	5,8	8	8	7
	соціальні	0,8	14	2,3	13
Інше	особистісні	0,8	14	2	14
	саморозвиток	10	3	20,9	1
	атрибути освіти	9,6	4	11,3	4
	сучасні умови освіти	9	5	10	5
	просоціальність	5	9	6	9
	особистісні якості	4,6	10	3,3	11
	збитки	1,8	13	0,9	15
всього		100%		100%	

Таблиця В.17

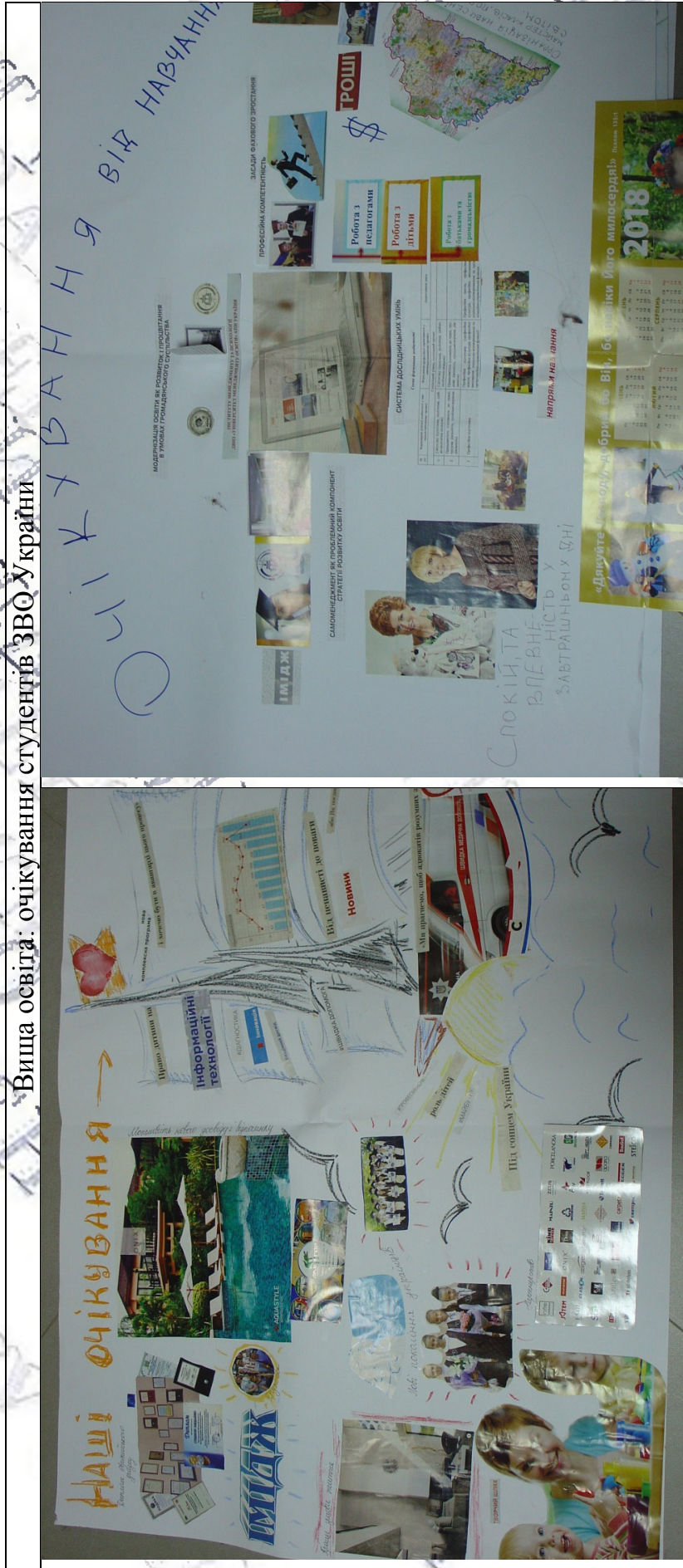
Оцінка студентами рівня підтримки студента в освітньому процесі ЗВО (у %)

Напрямок / форми		Україна	Польща
освітньо-науковий	практика	32	63,3
	стажування	19,3	63,3
	додаткові пропозиції: курси практичних навичок	21,3	63,3
	участь у конференціях	8,7	43,3
	обговорення у дискусійних клубах	11,4	15
	наукові кола	1,8	33,3
фінансовий	стипендія	43	80
	пільги	9,1	60
	гранти	9	40
	додаткова фінансова допомога	9	50
культурно-суспільний	консультування	7,3	17,7
	Наставництво/опікунство професійне	2	25
	психологічна підтримка	12	26,6
	правові консультації	9	26,6
	розвиток власних зацікавлень	16,7	26,7
	волонтерство	15	26,7
	організація культурних заходів	18,1	16,7
	доступність послуг та інформації про них	17,6	43,3
	демократизація	27,7	13,3
	самоуправління	18,6	23,3
Інформаційний щодо ринку праці	ЗВО : загальна інформація	5,8	13,3
	ЗВО: викладачі	10	26,7
	ЗВО: бюро кар'єрного росту	-	3
	інше: інтернет	34,3	33,3
	інше: друзі/знайомі	18,7	26,7
	центри працевлаштування	3	-
	тренінги працевлаштування	3	-

Примітка: з причини множинності виборів сума не рівна 100%

Додаток Д
Колажі студентів України та республіки Польща на тему: «Очікування щодо вищої освіти»

Вища освіта: очікування студентів ЗВО України



Додажок Д (продовження)
Вища освіта: очікування студентів ЗВО України



Додаток Б (продовження)

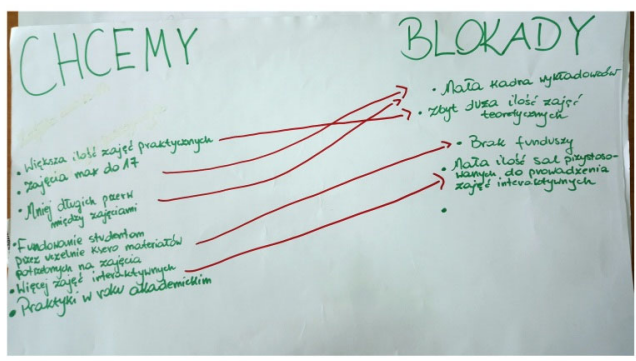
очікування та обмеження (студенти ЗВО Республіки Польща)



- DOBRE PRZYGOTOWANIE PRAKTYCZNE DO PRACY
- MOŻLIWOŚĆ DOKONYWANIA WYBORU PRZEZ STUDENTA (zgodnie z potrzebami)
- DOBRE PRZYGOTOWANIE TEORETYCZNE
- UTRUDNIENIE DOSTĘPU DO STUDIÓW (GARANTY)
- GWARANCJI PRACY PO STUDIACH
- ŻŁOBEK
- TESTY PSYCHOLOGICZNE PRZY REKRUTACJI
- BIBLIOTEKA I BUDYNEK UCZELNI
- DOSTĘP DO WI-FI (dostęp do internetu dla wszystkich bez opłat)
- ŁATWIEJSZY DOSTĘP DO POMOCY MATERIALNEJ (Chęć pomocy stypendialnych)
- PRACOWNIA KOMPUTEROWA (OTWARTA)
- KAWIARNIA
- LEPIEJ DOSTOSOWANY PLAN ZAJĘĆ



- LEPSZY DOSTĘP DO PRACY ZA GRANICĄ
 - LEPSZY DOSTĘP DO PRACY W POLSCE
 - DOSTĘP DO INTERNETU, KOMPUTERÓW
 - CZYTELNIA I BIBLIOTEKA NA WYDZIALE
 - CIĄGŁOŚĆ ZAJĘĆ
 - WIĘCEJ PRAKTYKI NIŻ TEORII
 - ZAJĘCIA W TERENIE
 - SKŁADANIE WNIOSKÓW DROGĄ ELEKTRONICZNĄ
 - ŁATWIEJSZY KONTAKT Z WYKŁADACZAMI - E-MAIL, TELEFON
1. Bezpłatne kursy językowe
 2. Brak kompetencji
 3. Brak organizacji
 4. Możliwość realizowania praktyk w roku akademickim
 5. Nielubimy system elektronicznego
 6. Brak podanych danych na Stronie AJD - tj. mail, telefon.



Додаток Е
Матеріали аналізу документів: сайтів закладів вищої освіти України та
Республіки Польща

Підтримка активності студентів Університету ім. Яна Длугоша у м.
Ченстохова (сайт інтернетової сторінки: <http://www.ujd.edu.pl/>)

Документи

- USTAWA z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 5 lipca 2018 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o systemie oświaty (Dz.U. 2018 poz. 1457). Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do roku 2020. Polska Rama Kwalifikacji. Wiedza, umiejętności, kompetencje społeczne. Obwieszczenie Marszałka Sejmu RP z dnia 25 października 2018 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji (Dz. U. 2018 poz. 2153). Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 2 listopada 2011 r. w sprawie Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego (Dz.U.253 poz.1520). Perspektywa uczenia się przez całe życie. Projekt dokumentu strategicznego opracowany przez Międzyresortowy Zespół do spraw uczenia się przez całe życie, w tym Krajowych Ram Kwalifikacji, działający na podstawie Zarządzenia Prezesa Rady Ministrów nr 13 z dnia 17 lutego 2010 r. Zalecenie parlamentu europejskiego i rady z dnia 18 grudnia 2006r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej (2006, 962, WE)
- Порядок навчання – дод. до Постанови Сенату УЯД. Порядок проживання в гуртожитку (дод. №1 до Розпорядження Ректора УЯД) Правила плати за надані освітні послуги та порядок та умови їх звільнення для студентів і докторантів - Постанова Сенату УЯД з 29.10.2014 року щодо визначення правил оплати за надані освітні послуги, а також порядок та умови звільнення з цих оплат для студентів та докторантів УЯД у м. Ченстохова. Положення про практику для студентів (дод. до Постанови від 22.07.2014р.). *Внутрішнє розпорядження Ректора УЯД від 18.07.2018 р. щодо введення порядку нарахування та виплати матеріальної допомоги для студентів Університету*. **Порядок нарахування та виплата матеріальної допомоги для студентів УЯД.** Метод визначення доходу від оподатковуваної діяльності на основі норм фіксованого податку на прибуток Розпорядження Міністра у справах сім'ї, праці та соціальної політики від 9.07.2018 року щодо розміру доходу за 2017 рік від діяльності, що підлягає оподаткуванню, на основі положень про фіксований податок на прибуток від певних доходів, отриманих фізичними особами
- Положення про докторантуру (дод.№ 1 до Резолюції Сенату УЯД). Правила визначення суми, надання та виплати допомоги та матеріальної допомоги студентам докторантів Університету (дод.№ 1 до наказу ректора УЯД). Внутрішнє Розпорядження Ректора Університету від 25.10.2018 р. щодо розміру матеріальної допомоги для студентів УЯД в 2018/2019 навчальному році від жовтня 2018 р. до лютого 2019 р. Внутрішнє Розпорядження Ректора щодо навчання та участь у науково-дослідних і дослідницьких роботах студентів і докторантів, які є іноземцями у межах співпраці УЯД з іноземними університетами; Інструкція про процедури, пов'язані з закордонними поїздками співробітників, докторантів і студентів, і прийом іноземців в УЯД.

Додаток Е (продовження)

Таблиця Е. 1

Інформація на сайті УЯД

Заходи, гуртки, акції, події	Гранти, спец.стипендії розвитку	Допомога студентам
<ul style="list-style-type: none"> • Хор • Наукові кола • Спортивні заходи • Концерти • Акції • Фестиваль науки • Олімпіади • Ярмарок вакансій • Тьюторинг • Студентське самоврядування • Академічна спортивна асоціація 	<ul style="list-style-type: none"> • Участь у міжнародних програмах обміну: Erasmus + KA103, Erasmus + KA107, PROM, SEEPUS • DAAD - стипендіальна оферта для студентів та випускників (2018/2019) • Стипендії Міністра науки і вищої освіти за видатні досягнення • Стипендія Ректора для кращих студентів 	<ul style="list-style-type: none"> • Страхування від нещасних випадків • Залізничний квиток за 1 злотий на один місяць • Гуртожиток. Стипендії • Спеціальна стипендія для людей з обмеженими можливостями. • Спеціальна допомога • Офіс кар'єри. Тьюторинг • Курси, тренінги, семінари • Професійне дорадництво • Психологічне консультування • Поради працівників ЗВО • Практика. Стажування • Робочі пропозиції • Уповноважений представник Ректора для осіб з інвалідністю • Асистент особи з інвалідністю • Перекладач мови жестів • Індивідуальна організація навчання • Паркування, підйомники, під'їзні шляхи

Додаток Е

Підтримка активностей студентів в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини (сайт інтернетової сторони: <https://udpu.edu.ua/>)

Документи.

- Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», «Про Стратегію сталого розвитку "Україна - 2020"»; постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій», «Про затвердження переліку галузей знань та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти»; Закони України: «Про освіту», «Про вищу освіту». «Про наукову і науково-технічну діяльність»
- Кодекс академічної доброчесності. Колективний договір УДПУ на 2017-2020 рр. Концепція розвитку університету на 2015-2020 роки. Положення про забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Положення про кафедри. Положення про науково-технічну раду. Положення про порядок проведення конкурсного відбору при заміщенні вакантних посад науково-педагогічних працівників (нова редакція). Положення про приймальну комісію. Положення про ректорат. Положення про студентське наукове товариство. Положення про студентське самоврядування. Положення про факультет (інститут). Правила внутрішнього розпорядку. Статут Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Угода про співпрацю УДПУ з УПК на 2018-2023 рр.

Таблиця Е. 2

Інформація на сайті Уманського державного педагогічного університету

Заходи та гуртки	<ul style="list-style-type: none"> • український народний хор «Кобзар» (керівник – Василь Семенчук), • ансамбль народного танцю «Яворина» (керівник – Сергій Куценко), • ансамбль сучасного танцю «Візаві» (керівник – Людмила Андрощук), • ансамбль «Музичні візерунки» (керівник – Вячеслав Раушенбах), • інструментальний ансамбль «Акварелі» (керівник – Віра Калабська), • фольклорний колектив «Софія» (керівник – Василь Семенчук), • жіночий академічний хор «Юність» (керівник – Людмила Ятло), • чоловіче вокальне тріо «Гонта» (керівник – Валентин Купчик), • студентський театр драми і комедії (керівник – Наталія Алексеєва), • літературна студія імені Миколи Бажана (керівник – Марина Павленко) • Інструментальний дует «Ренесанс» (керівник – Тетяна Радзівіл) • Народний аматорський колектив профспілок України гітарний дует «Містерія» (керівник – Анатолій Коваленко) • Інструментальне тріо баяністів «Serbian star» (керівник – Владислав Гусак) • Спортклуб (керівник Володимир Щербина) • Народний аматорський хореографічний колектив профспілок України «Inspiration» – (керівник – викладач кафедри хореографії та художньої культури Криворотенко А. Ю.) <p>Мистецькі студії та художні колективи є міцним фундаментом будь-якого творчого проекту університету. Так, на факультетах/Інституті діють різні гуртки, клуби за інтересами, студії дозвілля, прес-центри власних видань, інші малі форми і жанри (солісти, дуети, декламатори) тощо – всього 70.</p>
------------------	--

Таблиця Е.2 (продовження)

Гранти, спец. стипендії і розвигку	<ul style="list-style-type: none"> • короткострокові (жовтень-листопад) стипендії для аспірантів в Університеті Тарту (Естонія); • конкурс українсько-білоруських науково-дослідних проєктів (2019-2020 роки); • стипендія на навчання в магістратурі в галузі культурології в рамках програми Еразмус (жовтень 2018- січень 2019);
Допомога студентам	<p>На сьогоднішній день студенти ВУЗу називають гуртожитки сучасними, оскільки на території обох будівель гуртожитків є ві-фі зона, працює читальний зал, перукарня, пральня, переобладнано душові, туалети, місця для миття рук, кімнати для приготування їжі.</p> <p>Іногородні та іноземні студенти університету проживають у двох-місних кімнатах гуртожитків (№1- дев'ятиповерховий і №2 – п'ятиповерховий), в яких щорічно здійснюються поточні та окремі капітальні ремонтні роботи, закупляються обладнання для навчання, проживання та відпочинку; гуртожитки розраховані на 720 місць, з них №1 – 320 місць і №2 – 400 місць, забезпечені всім необхідним.</p> <p>У кожному гуртожитку працює студія студентського дозвілля.</p>

Додаток Е
Підтримка та активності студентів Київському університеті ім. Бориса
Грінченка

Ел-сторінка: <http://kubg.edu.ua/>

Документи:

Положення про студентське самоврядування. План роботи студентського парламенту. Звіт президента студентського парламенту. Положення про наукове товариство. Положення «Про гуртожиток Київського університету імені Бориса Грінченка», затвердженого Наказом ректора №485 від 04.10.2013 р.

Таблиця Е.3

Інформація на сайті Київського університету імені Бориса Грінченка

Заходи та гуртки	Гранти, спец.стипендії розвитку	Допомога студентам
<p>благодійні акції:</p> <ul style="list-style-type: none"> • вітання бійців АТО із Днем Захисника України; • благодійний ярмарок «Збережи майбутнє!»; • благодійні акції до дня Святого Миколая: «З добром у серці та вірою у диво» 	<ul style="list-style-type: none"> • стипендіальна програма DAAD для навчання на програмах розвитку 2018 http://id.kubg.edu.ua/doslidzhennia/navchannia/hrantovi-prohramy.html; • участь у конкурсі Національної академії наук України на здобуття премій для молодих учених і студентів ЗВО за кращі наукові роботи; • швейцарські федеральні стипендії для іноземців; • horizon 2020; 	<p>Із 2008 року в Університеті Грінченка функціонує гуртожиток для проживання студентів та співробітників. З метою збільшення кількості місць, поліпшення комфортності проживання, в 2010 році Університет облаштував нове приміщення студентського гуртожитку на базі спортивного інтернату-ліцею (бульвар Гавела Вацлава, 46). Площа гуртожитку становить 905,5 м.кв. Загальна кількість ліжкомісць у студентському гуртожитку – 160 для студентів та 31 кімната для співробітників Університету. З 2016 введено в експлуатацію новий гуртожиток Університету за адресою: вулиця Старосільська, 2. Площа гуртожитку - 1769,6 м.кв.; 106 кімнат для проживання студентів; загальна кількість ліжкомісць – 376.</p> <p>Та ін.</p>

Додаток Е (продовження)
Підтримка активності студентів Педагогічного університету імені Комісії Національної Освіти в м. Краків
<https://www.up.krakow.pl/>

Документи

- Порядок навчання
- Порядок та додатки щодо встановлення, призначення та виплати матеріальної допомоги студентам
- Закон про вищу освіту та науку (Dz. U. z 2018 р., Poz. 1668)
- Положення про імплементацію закону - Закон про вищу освіту та науку (Dz. U. z 2018 р., Poz. 1669)
- Закон про вищу освіту обов'язковий до 30.09.2018 р. (Dz. U. z 2005 р., Nr 164, poz. 1365, z późn. zm.)
- Закон про пільги для родин (Dz. U. z 2003 р., Nr 228, poz. 2255 z późn. zm)
- Положення про порядок та спосіб ведення справ, що стосуються надання сімейних пільг, та обсяг інформації, який має бути наданий в заяві, сертифікати та декларації для визначення права на сімейні пільги (Dz. U. z 2017 р., poz. 1466)
- Розпорядження Міністра у справах сім'ї, праці та соціальної політики від 9 липня 2018 року щодо розміру доходу за 2017 рік від діяльності, що підлягає оподаткуванню, на основі положень про фіксований податок на прибутки фізичних осіб (M.P. z 2018 р., poz. 721)
- Постанова Ради Міністрів від 31 липня 2018 року про розмір сімейного доходу або доходу особи, яка навчається, що є підставою для подання заявки на отримання сімейної допомоги та спеціальної допомоги, сімейних виплат та розміру допомоги для опікуна (Dz. U. z 2018 р., Poz. 1497)
- Закон про податок на доходи фізичних осіб (Dz. U. z 1991р., Nr 80, poz. 350 z późn. zm)
- Закон про систему освіти (Dz. U. z 1991 р., Nr 95, poz. 425 z późn. zm)
- Закон про медичні послуги, що фінансуються з державних коштів (Dz. U. z 2004 г., Nr 240, poz. 2135 z późn. zm)
- Закон про соціальну допомогу (Dz. U. z 2004 р., Nr 64, poz. 593 z późn. zm)
- Положення про детальний порядок роз'яснювального та дисциплінарного провадження щодо студентів (Dz. U. z 2006 р., Nr 236, poz. 1707)
- Рішення проректора щодо фінансової допомоги студентам
- Детальна інформація про стипендії міністра. Положення про стипендії міністра. Поради щодо заповнення заявок. Заявка на стипендію міністра. Декларація студента про згоду на включення імені та прізвища на веб-сайті Міністерства науки і вищої освіти. Інформація про стипендії міністра на сайті Міністерства науки і вищої освіти. Інформація про фінансову підтримку (заявки на отримання соціальної стипендії, спеціальну стипендію для інвалідів та ректорську стипендію для кращих студентів) та гуртожитки.
- Інформація про студентські кредити

Інформація на сайті Педагогічного університету імені Комісії Національної Освіти в м. Краків

Заходи, гуртки, акції, події	Гранти, спец. стипендії, розвитку	Допомога студентам
<ul style="list-style-type: none"> • Студентське самоврядування • Академічна спортивна асоціація (секції) • Академічний спортивно-оздоровчий центр • Асоціація незалежних студентів • Асоціація польських студентів • Асоціація студентів з інвалідністю • Офіс для інвалідів • Академічний офіс кар'єри • Ярмарок вакансій • Офіс співробітництва з випускниками • Змішаний хор EDUCATUS • Оркестр Педагогічного університету • Концерти • Студентський клуб „Bakaŕaz” • Клуб мандрівників • Наукові кола • Гурток юридичної освіти ім. Hugo Koŕŕataj - наукові семінари • Студентська юридична консультація Інституту права, адміністрації та економіки • Волонтеріат • Спортивні заходи (турніри, ігри на Кубок ректора) • Робота студентів (інформаційні бюлетені) 	<ul style="list-style-type: none"> • Стипендіальні виїзди студентів (для навчання та стажування) за програмою Erasmus + KA107 (країни-партнери, які не входять до ЄС) • та K103 (країни програми, ЄС) • Стипендії Малопольського • Стипендіального Фонду Sarete Auro (студенти зі спеціальними академічними, спортивними та художніми досягненнями) • Стипендії Міністра науки і вищої освіти за видатні досягнення • Стипендія Ректора для кращих студентів • Студентська мобільність і докторська програма „MOST” 	<ul style="list-style-type: none"> • Страхування від нещасних випадків • Пропуски для студента • Гуртожиток • Студентські кредити • Стипендії (соціальні, наукові) • Спеціальна стипендія для людей з інвалідністю • Різні форми підтримки студентів з інвалідністю: (наприклад, інтерпретатор мови жестів, асистент особи з інвалідністю, місця для паркування, ліфти, під'їзні шляхи тощо) • Курси, тренінги, семінари • Кар'єрна консультація • Психологічне консультування • Безкоштовна юридична консультація студентської юридичної клініки Інституту права, адміністрації та економіки • Практика, стажування

Таблиця Е.4 (продовження)

<p>Заходи, гуртки, акції, події</p> <ul style="list-style-type: none"> • Благодійні акції (наприклад, "Шляхетна посилка", донори кісткового мозку тощо) Конкурси • Художній фестиваль академічної молоді FAMA • Олімпіади • Адаптаційний табір для студентів • Радіо Spektrum • Академічний офіс кар'єри • Ярмарок вакансій 	<p>Гранти, спец.стипендії, розвигку</p>	<p>Допомога студентам</p> <ul style="list-style-type: none"> • База даних пропозицій про вакансії Стівфінансування конференцій, наукових та наукових поїздок.
--	---	--

Додаток Ж
 Схема управління щодо роботи зі студентами у закладах вищої освіти України та Республіки Польща

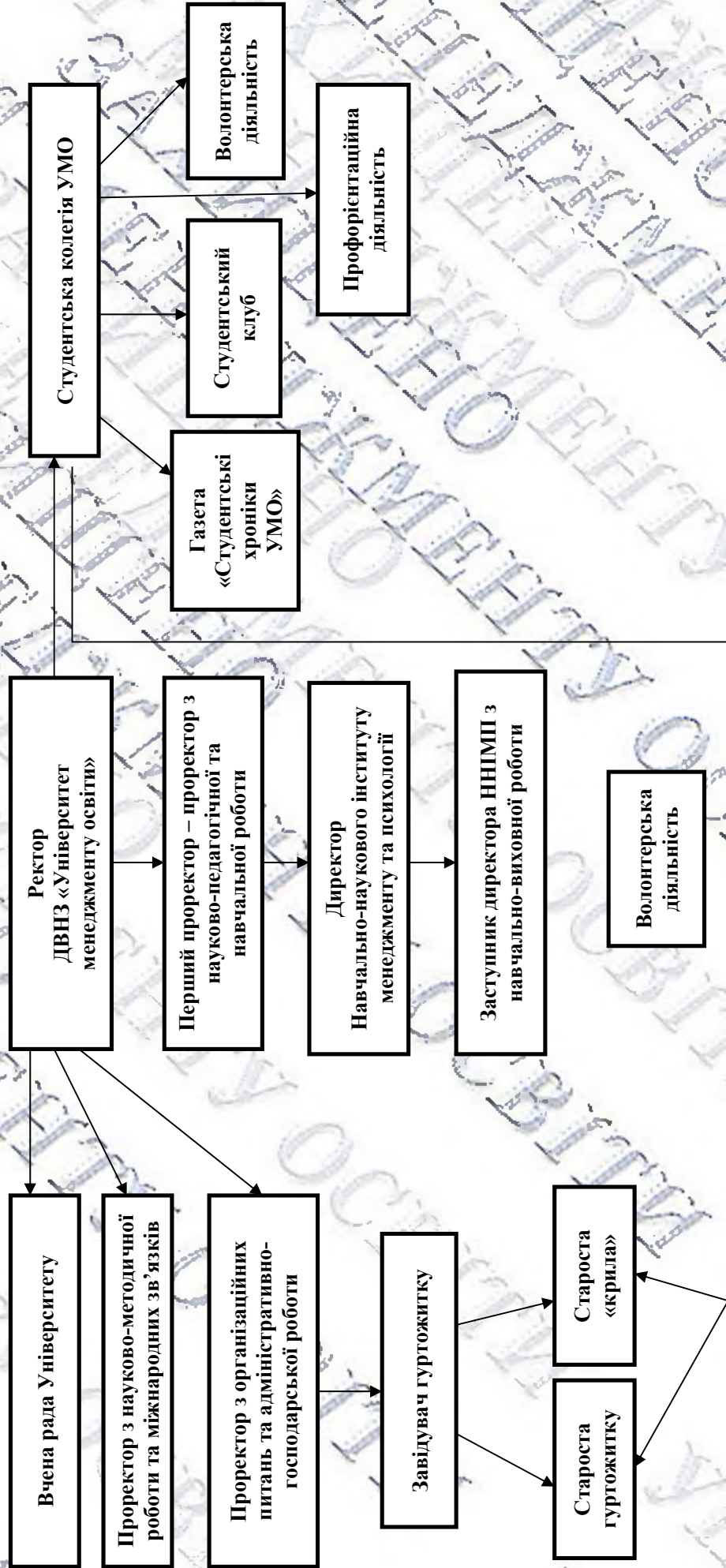


Рис. Ж.1. Організаційна схема роботи зі студентами у ЗВО «Університет менеджменту освіти НАНУ України»

Додаток Ж (продовження)

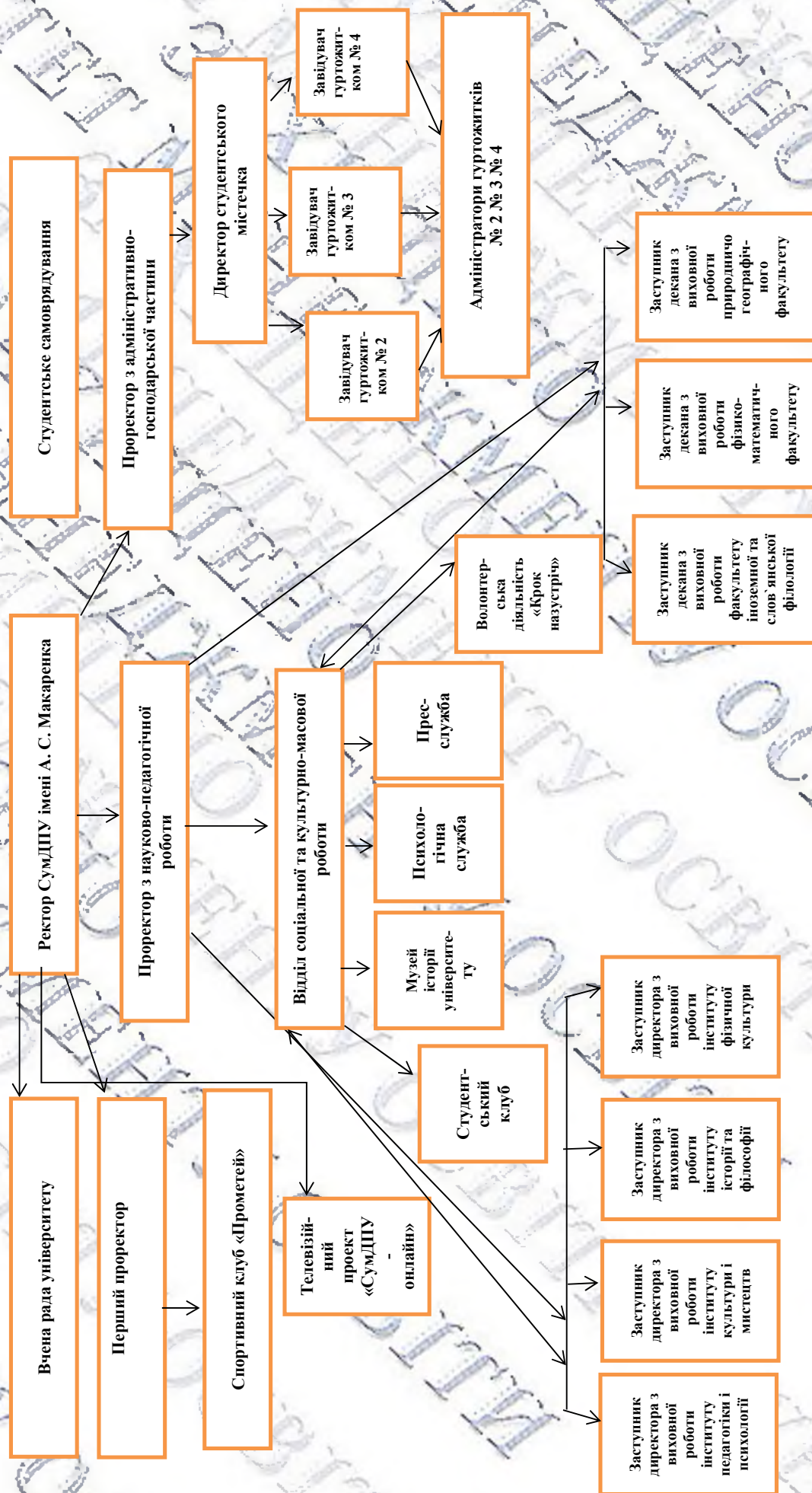


Рис. Ж.2. Організаційна схема роботи зі студентами ЗВО СумДПУ

Додаток Ж (продовження)

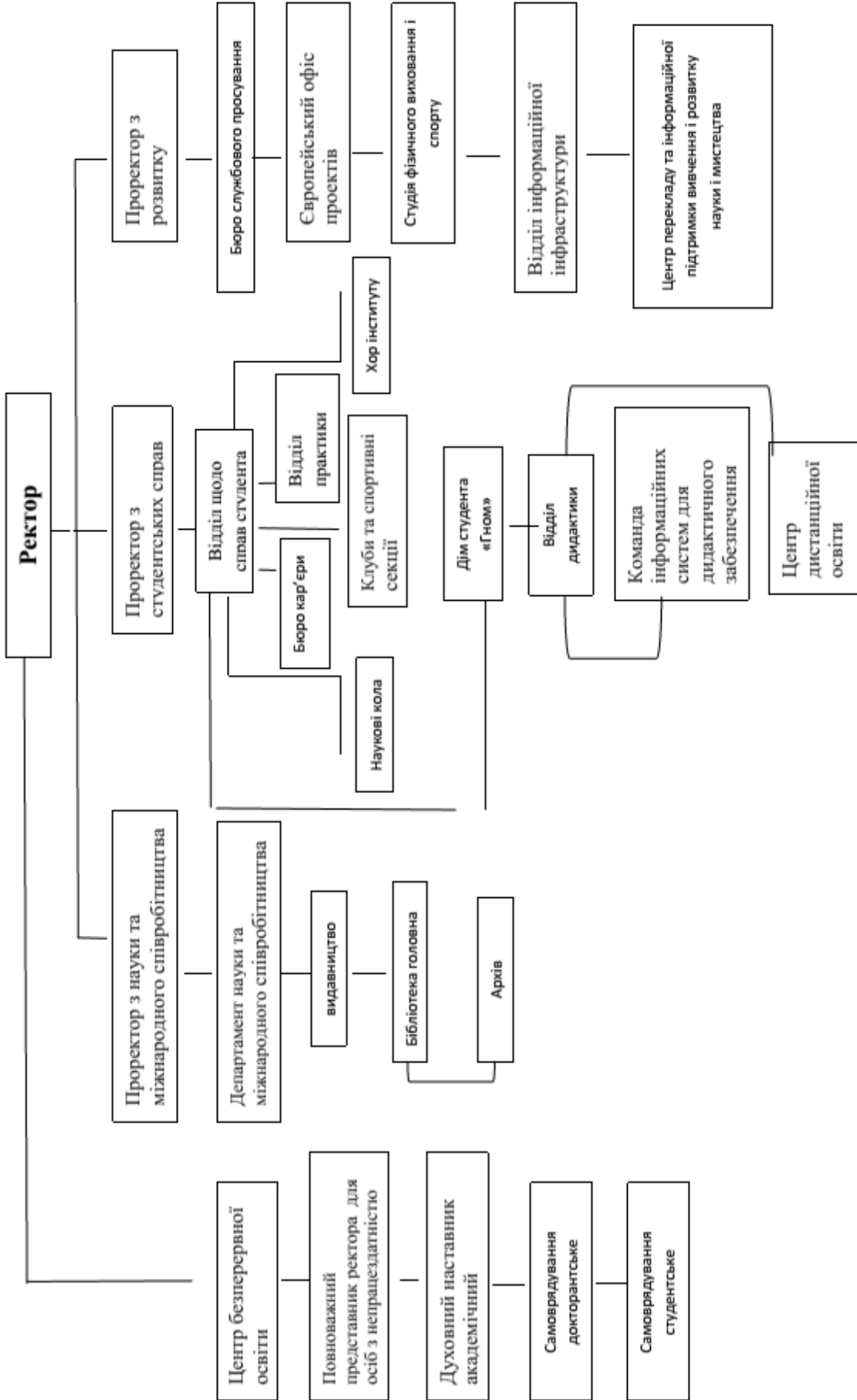


Рис. Ж.3. Організаційна схема роботи зі студентами ЗВО Університет імені Яна Длугоша у Ченстохові

Додаток 3. **Опис структурних підрозділів по роботі зі студентами СумДПУ**

Студентський клуб

Метою студентського клубу є забезпечення належних умов для творчої реалізації духовного та естетичного розвитку особистості студентів, виховання у душі патріотизму, поваги до цінностей світової та української культурної спадщини, збереження та примноження традицій університету. Студентський клуб залучає студентів до занять у гуртках художньої самодіяльності, заохочує талановиту молодь, пропагує творчі досягнення колективів художньої самодіяльності.

Студентський клуб сприяє визначенню тематики та розробки основної сюжетної лінії всіх форм культурно-мистецьких заходів, що проводяться на базі університету; забезпечує координацію взаємодії студентського клубу зі студентським самоврядуванням університету, профкомом студентів, громадськими організаціями студентів міста та області. Також студентський клуб бере участь у міжвузівських та міжміських заходах, організовує концертну діяльність в університеті. В студентському клубі діє команд КВН Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Музей історії університету

Робота музею історії університету полягає в залученні студентської молоді до пошукової, краєзнавчої, науково-дослідницької, художньо-естетичної роботи. Формує у молоді соціально-громадський, педагогічний досвід на прикладах історичного минулого Сумщини. Залучає молодь до формування, збереження та раціонального використання музейного фонду. Музей історії університету у складі відділу соціальної та культурно-масової роботи надає консультацію студентам, педагогічному колективу навчального закладу, краєзнавцям, журналістам та всім зацікавленим особам з педагогічного минулого діяльності університету.

Фонди музею системно поповнюються експонатами шляхом проведення експедицій, походів, екскурсій; систематично здійснюється опис та облік музейних предметів, забезпечується їх збереження та демонстрація.

Таким чином, музей історії університету є культурно-освітнім закладом, який пропагує історичне минуле регіону й сприяє вихованню у студентської молоді почуття патріотизму, толерантності та поваги до історії рідного краю та нашого навчального закладу.

Психологічна служба

Основною метою діяльності психологічної служби СумДПУ імені А.С. Макаренка є підвищення ефективності педагогічного процесу, розвиток і формування зрілої професійно орієнтованої особистості, захист психічного здоров'я і соціального благополуччя всіх учасників навчально-виховного процесу:

студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників, співробітників університету. Соціально-педагогічний патронаж спрямований на надання соціально-педагогічної допомоги соціально незахищеним категоріям студентів з метою подолання ними життєвих труднощів та підвищення їхнього соціального статусу.

Психологічна служба СумДПУ забезпечує своєчасне й систематичне вивчення психофізичного розвитку студентів, мотивів їх поведінки і діяльності з урахуванням вікових, інтелектуальних, фізичних, статевих та інших індивідуальних особливостей, створення умов для саморозвитку та самовиховання, сприяє виконанню освітніх і виховних завдань вищого навчального закладу.

Інформаційно-просвітницька діяльність (прес-служба)

Прес-службою університету забезпечується підготовка статейних і редакційних матеріалів, організуються і проводяться зі студентами прес-конференції, брифінги, "круглі столи" і зустрічі. Прес-служба надає організаційну і методичну допомогу засобам масової інформації у створенні матеріалів про діяльність університету, його керівника і структурних підрозділів.

Особлива увага в СумДПУ імені А. С. Макаренка приділяється веб-сайту та інформаційному простору. Події університету висвітлюються не тільки на сайті, а й у соціальних мережах. У 2017 році було створено групу у соціальній мережі фейсбук «Прес-центр СумДПУ» (www.facebook.com/pressSSPU), ще одна спільнота Інстаграм була створена у лютому 2018 році, спільноти працюють з метою більшого інформування студентів, викладачів та співробітників щодо різноманітних заходів та подій в університеті, а також поза його межами, враховуючи міські та обласні заходи. Кількість переглядів завантажених публікацій в соціальних мережах свідчить про високу зацікавленість молодіжної аудиторії у електронному висвітленні новин.

Телевізійний проект «СумДПУ-online»

Особливу роль у висвітленні новин педагогічного університету серед мешканців міста Суми та Сумської області відіграє телевізійний проект «СумДПУ-online», який існує на телеканалі ATV з 2016 року. Щотижневий випуск висвітлює найактуальніші події, пов'язані з життям нашого університету, анонси майбутніх подій та досягнення студентів і викладачів університету.

Волонтерська діяльність «Крок назустріч»

У СумДПУ ім. А.С. Макаренка діє волонтерський рух «Крок назустріч», який залучає студентів університету та активних сумчан до волонтерської діяльності. Під керівництвом Кіслициної М.В. студенти-волонтери проводять благодійні акції; майстер-класи та святкові заходи для дітей та молоді з особливими потребами міста Сум та Сумської області; беруть участь у роботі інтегрованої театральної студії «Промінь надії», реалізують власні волонтерські

проекти та долучаються до благодійних проектів, що організуються у місті Суми. Також для волонтерів працює «Школа соціального волонтерства».

Спортивний клуб «Прометей»

Метою діяльності спортивного клубу «Прометей» Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка є створення і забезпечення відповідних умов та можливостей для здійснення різнобічних інтересів членів колективу університету та талановитої молоді у сфері фізичної культури і спорту.

Спортивний клуб формує всебічно розвинену особистість засобами фізичної культури і спорту, пропагує здоровий спосіб життя, запроваджує фізичну культуру і спорт під час навчання, роботи, побуту і відпочинку. Спортивний клуб «Прометей» організовує та проводить масові фізкультурно-оздоровчі і спортивні заходи, надає послуги у сфері фізичної культури і спорту. А також основною діяльністю спортивного клубу нашого навчального закладу є створення секцій, команд з різних видів спорту, проведення роботи щодо спортивного вдосконалення, підготовки та відрядження збірних команд університету на змагання, розвиток міжнародних зв'язків і співробітництва із спортивними організаціями інших навчальних закладів і організацій.

Заступники директорів / деканів інституту (факультету)

Заступники директорів / деканів з навчально-виховної роботи Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка призначаються на посаду ректором для організаційного забезпечення цілеспрямованої соціальної роботи зі студентами інституту / факультету. Вони надають допомогу студентам у формуванні структур студентського самоврядування та здійснюють планування і безпосереднє управління виховною роботою в інституті / факультеті.

Заступники декана з навчально-виховної роботи – одні з найбільш досвідчених штатних викладачів інституту / факультету, які користуються повагою і авторитетом у студентів, викладачів, співробітників, відзначаються високими моральними якостями, володіють необхідною педагогічною майстерністю і організаторськими здібностями та можуть забезпечити позитивний виховний вплив у середовищі навчальних структурних підрозділів. Також заступники директорів / деканів з виховної роботи розробляють та формують комплексний план виховної роботи в інституті / факультеті, забезпечують організацію та проведення заходів культурно-просвітницького, виховного характеру на рівні інституту / факультету, проводять соціологічні дослідження в студентських колективах і структурних підрозділах інституту / факультету. Вони організують поселення студентів до гуртожитків, відвідують місця проживання, контролюють відвідування занять, та здійснюють контроль за станом здоров'я студентів, формують засади здорового

способу життя. Заступники деканів з навчально-виховної роботи співпрацюють з відділом соціальної та культурно-масової роботи університету.

Студентське містечко

Студентські гуртожитки університету призначені для проживання на період навчання іногородніх студентів, аспірантів, докторантів тощо, а також студентів з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, за умови відсутності в них іншого місця проживання. У гуртожитки можуть бути поселені іногородні студенти заочної форми навчання на період проведення екзаменаційної сесії, іногородні абітурієнти на період проведення вступних випробувань.

Студентські гуртожитки об'єднані в студентські містечка, які очолює директор студентського містечка, який призначається на посаду ректором університету. У підпорядкуванні директора студентського містечка завідувачі та адміністратори гуртожитків. Адміністрація студентського містечка визначає основні напрямки економічного і соціального розвитку, керує усією діяльністю й організовує роботу студентського містечка, вирішує питання вдосконалення його структури. Безпосереднє керівництво господарською діяльністю й експлуатацією студентського містечка, організація побуту студентів, підтримання установленого порядку здійснюється директором студентського містечка, який несе за це персональну відповідальність.

Студентське самоврядування

У СумДПУ імені А.С.Макаренка діє студентське самоврядування, яке є невід'ємною частиною громадського самоврядування нашого навчального закладу. Студентське самоврядування - це право і можливість вирішувати питання навчання і побуту, захисту прав та інтересів студентів, а також брати участь в управлінні вищим навчальним закладом. Студентське самоврядування об'єднує всіх студентів вищого навчального закладу та забезпечує захист прав та інтересів студентів та їх участь в управлінні вищим навчальним закладом. Органами студентського самоврядування є Вища студентська рада СумДПУ імені А.С. Макаренка, виконавчий орган студентського самоврядування вищого навчального закладу (студентська рада СумДПУ імені А.С. Макаренка), студентська виборча комісія СумДПУ імені А.С. Макаренка, контрольно-ревізійна комісія. Виконавчий орган студентського самоврядування складається із голови виконавчого органу (студентського ректора) студентського самоврядування Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка, який обирається шляхом прямого таємного голосування студентів ВНЗ, першого заступника голови виконавчого органу (першого студентського проректора) студентського самоврядування університету, який обирається шляхом прямого таємного голосування студентів ВНЗ

Органами студентського самоврядування на рівні факультету (інституту) є виконавчий орган студентського самоврядування факультету (інституту)

(студентська рада факультету (інституту)), студентська виборча комісія факультету (інституту).

До складу студентського деканату / директорату входять студентський декан, перший заступник, секретар та голови департаментів факультету / інституту, які обираються шляхом прямого таємного голосування:

- ✓ із навчально-наукової роботи;
- ✓ зі спортивно-масової роботи;
- ✓ із культурно-масової роботи;
- ✓ із суспільно-побутової роботи;
- ✓ із інформаційної роботи;
- ✓ із волонтерської роботи;

Департаменти є виконавчими органами студентського самоврядування в університеті. Членом департаменту може бути будь-який студент Університету, який виявив бажання працювати у відповідному відділі. Департаменти можуть створюватися (видалятися) відповідно до рішення вищої студентської ради. В складі студентського самоврядування існує 6 департаментів, а саме:

- ✓ Департамент з культурно-масової роботи;
- ✓ Департамент із суспільно-побутової роботи;
- ✓ Департамент із спортивної роботи;
- ✓ Департамент з навчально-наукової роботи;
- ✓ Департамент із інформаційної роботи;
- ✓ Департамент із волонтерської роботи

Додаток II.
Карта оцінки ситуації студента

Частина I - Загальні дані	
Ім'я та прізвище:	
Номер залікової книжки	
Форма навчання:	стаціонарна __, заочна __, вечірня __
Рівень навчання:	бакалавр __ магістр __
Рік навчання:	
Контактні дані:	номер телефону __ електронна пошта __
Місце проживання:	місто __ село __
Проживання під час навчання:	<ul style="list-style-type: none"> • гуртожиток • орендована / квартира / будинок в місті розташування ЗВО • орендована / власна квартира / будинок за межами міста розташування ЗВО • з батьками у місті розташування ЗВО • з батьками за межами міста розташування ЗВО • Інше
Маю свою сім'ю (дружину / чоловіка, дітей)	так __ ні __
Наявність дітей	так __ ні __
Джерела фінансової підтримки під час навчання:	мати __ батько __ батьки __ бабуся і дідусь __ родичі • чоловік / дружина; • працею / заробляю себе • використовую фінансову підтримку від університету (стипендія, соціальна допомога тощо) • використовую фінансову допомогу від центру соціального забезпечення • Інше (вказати)
Стан здоров'я.	<ul style="list-style-type: none"> • без ускладнень: так __ ні __ • маю надавати певну увагу здоров'ю: так __ ні __
Наявність посвідчення/рішення про ступінь інвалідності:	<ul style="list-style-type: none"> • так __ ні __

Додаток И (продовження)

Частина II - Особиста ситуація студента		Оцінка
1.Інтереси та освітній потенціал		
1. Інтереси щодо освітніх напрямів: (високий-1, середній-2, низький-3 найнижчий, числа можна повторювати)	<ul style="list-style-type: none"> • літературний • вивчення мов • історичний • фізика/хімія/математика • природничий/біологія • технічний • сільськогосподарський/лісничі науки /ландшафтний • ветеринарні науки • медичні науки, • фізична культура • мистецтво 	
1. Поточний рівень знань щодо напрямів: (високий-1, середній-2, низький-3 найнижчий, числа можна повторювати)	<ul style="list-style-type: none"> • літературний • вивчення мов • історичний • фізика/хімія/математика • природничий/біологія • технічний • сільськогосподарський/лісничі науки /ландшафтний • ветеринарні науки • медичні науки, • фізична культура • мистецтво 	
2. Рівень потреби у індивідуальній підтримці щодо освітнього процесу: (високий-1, середній-2, низький-3 найнижчий)	<ul style="list-style-type: none"> • дидактичні консультації • технічне забезпечення • комунікація • організація проживання • організація харчування • інше 	
3. Технічна безпека, необхідна для навчання у ЗВО: (високий-1, середній-2, низький-3 найнижчий, цифри можна повторити)	<ul style="list-style-type: none"> • доступність приміщень для осіб з інвалідністю • доступність щодо роботи на персональному комп'ютері • бездротова мережа (wi-fi) • ресторан / їдальня / кафе • внутрішній дворик (сад) • місце для роздягання та зберігання верхнього одягу • доступність копіювальної техніки тощо • місце для паління • зручне академічне містечко (гуртожиток) • паркінг для машин • спортивно-оздоровчі комплекси • зручність доїзду по місту • інше 	
2. Особисті інтереси та творчі досягнення		
1. Інтереси: (високий-1, середній-2, низький-3, цифри можна повторювати)	<ul style="list-style-type: none"> • кіно • книги • музика • подорожі • туризм 	

	<ul style="list-style-type: none"> • спорт • мода • танець • спів • бізнес • хобі • інше 	
2. Діяльність, що виконується у вільний час: (високий-1, середній-2, низький-3, цифри можна повторювати)	<ul style="list-style-type: none"> • опанування та розширення знань в обраній сфері • вправління своїх умінь • діяльність щодо власних доходів • участь у громадських заходах • хобі • дозвілля у компанії/з друзями • прогулянки • туризм • заняття он-лайн • інше (написати) 	
3. Особисті навички та готовність до саморозвитку (самоврядування)		
Готовність до поглиблення навичок: (високий-1, середній-2, низький-3, цифри можна повторювати)	<ul style="list-style-type: none"> • загальні знання • фахові знання • професійні навички • особисті навички щодо навчальної діяльності • навички роботи в команді • підприємництво • творчість • здатність працювати в напружених умовах (обмеженості часу, стресових тощо) • здатність приймати рішення • навички міжособистісного спілкування • знання іноземних мов • інше 	
2. Якості, які допомагають у саморозвитку та наснаженню: (високий-1, середній-2, низький-3, цифри можна повторювати)	<ul style="list-style-type: none"> • усвідомлення власних навичок • самореалізація • оптимізм • власна, незалежна ініціатива та готовність • наполегливість характера • діяльність пов'язана із природою • громадянська активність • життєва спритність • інше 	
Рівень інтересу до роботи в професії досліджуваної галузі		
1. Інтерес до форм підтримки щодо професійного розвитку та кар'єри: (високий-1, середній-2, низький-3, цифри можна повторювати)	<ul style="list-style-type: none"> • стажування • курси • пропозиції праці в обраному професійному напрямку • інтерв'ю з професійним радником • бесіда з психологом • праця помічником за фахом на останньому році навчання • волонтерство 	

	<ul style="list-style-type: none"> • участь на громадських засадах • інше _____ 	
Рівень інтересу до наукових знань - готовність до наукових досягнень		
<p>1. Фактори, необхідні для наукової розробки: (високий-1, середній-2, низький-3, цифри можна повторювати)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • участь у роботі університетських науково-дослідних команд • участь у програмах мобільності (як-то: Еразмус+) • робота у наукових проектах • участь у наукових колах • організація наукових конференцій у ЗВО • інше _____ 	

**Додаток К.
Дані експертної оцінки**

Таблиця К.1

Переформування рангів питань експертної групи СумДПУ

№ запитання	Відповіді експертів										Σ
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1.	10	10	8.5	10.5	8.5	8.5	9.5	8.5	10.5	7	36
2.	6	10	8.5	10.5	8.5	8.5	5	8.5	6	11	33
3.	2	1	3.5	5.5	1	1	2	3.5	1.5	2	21
4.	2	5	3.5	5.5	8.5	8.5	9.5	3.5	6	7	29
5.	10	5	8.5	5.5	3.5	3.5	5	8.5	6	2	30
6.	6	5	3.5	5.5	8.5	8.5	9.5	8.5	10.5	7	32
7.	6	5	8.5	5.5	8.5	8.5	5	3.5	6	7	30
8.	2	5	8.5	5.5	3.5	3.5	5	8.5	6	2	28
9.	10	10	8.5	5.5	8.5	8.5	9.5	8.5	6	7	34
10.	6	5	3.5	5.5	3.5	3.5	5	3.5	1.5	7	26
11.	6	5	1	1	3.5	3.5	1	1	6	7	18
										Σ	317

Таблиця К. 2

Матриця рангів питань експертної групи СумДПУ

Експерти Питання	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Σ рангів	d	d ²
x ₁	10	10	8.5	10.5	8.5	8.5	9.5	8.5	10.5	7	91.5	31.5	992.25
x ₂	6	10	8.5	10.5	8.5	8.5	5	8.5	6	11	82.5	22.5	506.25
x ₃	2	1	3.5	5.5	1	1	2	3.5	1.5	2	23	-37	1369
x ₄	2	5	3.5	5.5	8.5	8.5	9.5	3.5	6	7	59	-1	1
x ₅	10	5	8.5	5.5	3.5	3.5	5	8.5	6	2	57.5	-2.5	6.25
x ₆	6	5	3.5	5.5	8.5	8.5	9.5	8.5	10.5	7	72.5	12.5	156.25
x ₇	6	5	8.5	5.5	8.5	8.5	5	3.5	6	7	63.5	3.5	12.25
x ₈	2	5	8.5	5.5	3.5	3.5	5	8.5	6	2	49.5	-10.5	110.25
x ₉	10	10	8.5	5.5	8.5	8.5	9.5	8.5	6	7	82	22	484
x ₁₀	6	5	3.5	5.5	3.5	3.5	5	3.5	1.5	7	44	-16	256
x ₁₁	6	5	1	1	3.5	3.5	1	1	6	7	35	-25	625
Σ	66	66	66	66	66	66	66	66	66	66	660	-	4518.5

Додаток Л.

Кваліметрична субмодель управління якістю освітнього процесу у ЗВО

Кваліметрична субмодель управління якістю освітнього процесу
в закладі вищої освіти на основі підтримки потенціалу студента

фактор - Ф	вагомість - П	критерії	вагомість - V	коefficient відповідності - К	значення коефіцієнта відповідності	часткова оцінка критеріїв	часткова оцінка факторів
1. Запити стейкхолдерів (ЗС)	0,20	Державне замовлення	0,22	K1	0,50	0,11	0,11
		Регіональний ринок праці: зацікавленість бізнес-структур із закладом	0,22	K2	0,50	0,11	
		Співпраця закладу із громадою	0,22	K3	0,60	0,13	
		Освітні потреби здобувачів освіти	0,34	K4	0,60	0,20	
2. Організація освітнього процесу (ООП)	0,20	Комфортність умов для перебігу ОП (м-т, н-м та ін)	0,22	K5	0,50	0,11	0,14
		Комплекс освітніх послуг та гнучкість їх надання	0,22	K6	0,80	0,18	
		Внутрішня система моніторингу якості освітнього процесу	0,17	K7	0,90	0,15	
		Система рейтингу здобувачів освіти	0,17	K8	0,50	0,09	
		Система підтримки здобувачів освіти	0,22	K9	0,80	0,18	
3. Кадрове забезпечення освітнього процесу (КЗОП)	0,20	Якісно-кількісний склад науково-педагогічних працівників	0,25	K10	0,80	0,20	0,16
		Професійна активність науково-педагогічних працівників	0,25	K11	0,80	0,20	
		Стан взаємодії науково-педагогічних працівників зі здобувачами освіти	0,25	K12	0,80	0,20	
		Свобода вибору у взаємодії з науково-педагогічними працівниками для здобувача освіти	0,25	K13	0,70	0,18	
		Відповідність системи менеджменту якості освітнього процесу запитам стейкхолдерів	0,30	K14	0,60	0,18	
Використання маркетинг-міксу щодо необхідності та достатності ресурсів закладу	0,40	K15	0,50	0,20			
Організація та проведення маркетингово-моніторингових досліджень якості освітнього процесу	0,20	K16	0,80	0,16			
4. Система управління якістю освіти (СУЯО)	0,20	Постійне оновлення посліг (розробка освітніх програм) та форм їх реалізації	0,10	K17	0,80	0,08	0,10
		Репутація закладу освіти на ринку	0,20	K18	0,50	0,10	
		Баланс між тими, хто вступив на навчання із тими, хто його завершив	0,17	K19	0,70	0,12	
		Якісні характеристики здобувачів освіти	0,21	K20	0,40	0,08	
5. Позичонування закладу освіти на ринку (ПЗО)	0,20	Участь здобувачів освіти у проектах, конкурсах, грантах та ін.	0,21	K21	0,60	0,13	0,10
		Участь учасників освітнього процесу в програмах мобільності	0,21	K22	0,40	0,08	
		Участь здобувачів освіти у проектах, конкурсах, грантах та ін.	0,21	K21	0,60	0,13	
		Участь учасників освітнього процесу в програмах мобільності	0,21	K22	0,40	0,08	
Загальна оцінка в частках одиниці	1,00						0,63

0,00 - критерій фактично не має проявлення;

0,25 - критерій має незначне проявлення;

0,50 - критерій проявляється в межах 40% - 60% вимог;

0,75 - критерій проявляється в межах 61% - 75% вимог;

1,00 - критерій проявляється в межах 76% - 100% вимог.

Додаток М.
Програма викладання модулю «Управління типу «кейс-менеджмент» в УЯД
(Республіка Польща)

ВСТУП

Програма «*Program kształcenia przedmiotu - Zarządzanie typu «Case Management»*» створена з врахуванням досвіду співпраці університетів та органів самоуправління на рівні району як місця безпосереднього впровадження процедури надання цільових послуг при вирішенні ситуації користувача послуги безпосереднього за його участю. Враховуючи вимоги ринку праці та професійного середовища соціальних працівників, у співпраці з мерією міста Ченстохова та партнерським Університетом Hochschule der Bundesagentur für Arbeit у Мангеймі (м. Маннгейм) й Вищою Школою Федерального агентства зайнятості в Мангеймі було ініційовано розробку модуля з питань управління випадком в дуальній системі (практично-теоретичній). Викладання передбачає ознайомлення із моделями КМ у соціальній роботі а також може слугувати основною для розширення сфери його застосування, зокрема, бізнесу та вищої освіти.

В результаті опанування дисципліною випускники будуть підготовлені до виконання завдань у сфері соціальної роботи та соціальної допомоги як і менеджери громадських організацій, що обумовлено необхідністю узгодження діяльності працівників соціальних служб та важливістю у широкому розумінні соціальної допомоги поєднання соціальних послуг з ринком праці. Модуль КМ є частиною ідеї постійного вдосконалення навчальної програми у сфері соціальної роботи, і водночас є відповіддю на запит щодо кваліфікованих працівників у сфері широкої суспільної діяльності завдяки її міждисциплінарному характеру та використанню передового досвіду (досвід HdBA).

Модуль управління індивідуальним випадком (КМ), що реалізується при підготовці соціальних працівників в УЯД (м. Ченстохова, Республіка Польща) складається з двох частин: теоретичні основи та процедури. Він оформляється як картка навчальної дисципліни: «Програма вивчення предмету – Управління типу «кейс-менеджмент».

Частина I - Теоретичні основи

Дидактичні цілі (очікувані результати навчання та набуті компетенції)

Професійно-методичні компетенції. Слухач/студент має:

- ознайомитися з концепцією кейс-менеджменту: його видами (управління випадком та ведення випадку) історією його походження та функціями;
- вирізняти різні моделі КМ та розуміти специфіку їх застосування;
- розуміти функцію кейс-менеджменту та його вплив на політику ринку праці;
- ознайомитися з послідовними кроками та стандартами якості процесу управління випадком (КМ);

- уміти визначати специфічні групи клієнтів та визначати необхідну для них підтримку;
- розуміти важливість індивідуальної та інституційної мережі співпраці та з'ясувати, який є її вплив на процес соціальної інтеграції користувача послуги;
- включати конкретні можливості діяльності, яка здійснюється в межах кейс-менеджменту, у загальний набір консультативних методів.

Соціальні та індивідуальні компетенції:

- комунікабельність, здатність вирішувати конфліктні ситуації та сприймати критику, поведінку, що відповідає ситуації, внутрішньокультурні та міжкультурні компетентності, вміння співпрацювати в команді;
- зацікавленість та цілепокладання, професійна етика, соціальна відповідальність, саморефлексія та самоконтроль, ініціатива.

Реалізований зміст:

- кейс-менеджмент (управління індивідуальним випадком): розвиток, концепція, моделі, сфери впровадження;
- кейс-менеджмент, спрямований на пошук роботи в контексті активної політики на ринку праці;
- переваги та недоліки існуючих форм допомоги;
- подвійний виклик: робота з індивідуумами, які потребують допомоги, та з професійними партнерами по мережі
- концепція діяльності «кейс-менеджмент»: основи та послідовні етапи процесу;
- вимоги та стандарти якості для управління випадком, орієнтованому на різні соціальні ситуації, як-то: втрата та пошук роботи, хвороба, нещасний випадок, сімейні негаразди; ситуація відновного правосуддя, багатопроblemна ситуація тощо;
- поведінковий тренінг (набуття комунікативних навичок).

Частина II - Процедури

Дидактичні цілі (очікувані результати навчання та набуті компетенції)

Професійно-методичні компетенції: Слухач/студент має:

- •уміти аналізувати і структурувати складні соціальні проблеми;
- •уміти розпізнавати причини та наслідки окремих соціальних проблем;
- • уміти використовувати методи, що використовуються в соціальній роботі та управлінні соціальними системами.

Соціальні та індивідуальні компетенції:

- •комунікабельність, поведінка, що відповідає ситуації, соціальна відповідальність;
- •зацікавленість, тайм-менеджмент та самоорганізація, готовність до навчання, позитивні цінності та наставництво.

Реалізований зміст:

- обрання методів, що використовуються в соціальній роботі (наприклад, індивідуальна допомога, робота з групою, суспільна робота, наснаження, системний підхід);

- здатність до інтервенції при наявності соціальних проблем;
- стабілізація та розвиток ресурсів;
- аналіз перебігу процесу управління випадком зі специфічними соціальними проблемами;
- оцінка стратегій втручання з міждисциплінарної точки зору;
- біографічна реконструкція випадку як метод;
- поведінковий тренінг.

КАРТКА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

I. Загальна інформація про модуль (1-2 частини програми)

Навчальний рік:	Відділення соціальної роботи та соціального розвитку	Напрям: Соціальна робота	Спеціальність: УСІ	Модуль / предмет: Тип управління «Case management»
Рівень навчання: I ступінь	Профіль: загальний академічний	Тип модулю / предмету: спеціалізація	Форма навчання: Очна / заочна	Код предмету:
Рік навчання:	Мова викладання: польська	Тип занять: Лекція / семінар	Кількість годин: 15/30 9/18	Форма оцінювання: Залік/ Диференційний залік
Семестр: 3-6	Кількість кредитів ECTS:3	Координатор: dr Mariola Mirowska	Викладач: dr Mariola Mirowska	e-mail: m.mirowska@ujd.czest.pl

II. Мета дисципліни

1. оволодіння знаннями щодо управління типу «кейс-менеджмент» на місцевому, регіональному та національному рівнях а також стосовно окремої організації;
2. ознайомлення з різноманітними професійними ролями та необхідною кваліфікацією «кейс-менеджмента»;
3. ознайомлення та розуміння схем та дій в межах «кейс-менеджменту»;
4. здатність застосовувати стандарти якості як частину методу «кейс-менеджменту»;
5. пошук потенційних партнерів в головній та другорядній сферах простору користувача послуги;
6. співпраця з партнерами з метою оцінки попиту споживачів на послуги з освіти / навчання з метою набуття / доповнення знань або професійної кваліфікації на основі потреб ринку праці з урахуванням сімейної ситуації, кар'єри, мультикультури тощо;
7. кейс-менеджмент в інтеграції соціальних послуг.

III. Попередні вимоги щодо знань, навичок та соціальної компетентності:

володіння основами економіки та менеджменту. Здатність використовувати літературу та Інтернет.

ЕКОНОМІКА: Основні питання мікро- та макроекономіки. 1.

Домогосподарства та підприємства. 2. Доходи та витрати домогосподарств. 3. Доходи та витрати підприємств. 4. Поняття і функції ринку. 5. Поняття і функції цін. 6. Закон попиту і пропозиції. 7. Польський національний дохід. 8. Поняття та функції державного бюджету. 9. Податкова система Польщі. 10. Джерела фінансування підприємницької діяльності. 11. Система соціального страхування. 12. Інфляція. Причини та наслідки інфляції. 13. Характеристика ринку праці в Польщі. 14. Міжнародне економічне співробітництво. 15. Дефіцит бюджету та державний борг.

УПРАВЛІННЯ: 1. Організація. Управління. Основні поняття. 2. Історія економічної думки. 3. Сучасні моделі управління людськими ресурсами. 4. Людські ресурси як капітал організації. 5. Управління персоналом. 6. Сучасна система управління. 7. Кадрова політика компанії. 8. Сутність і важливість планування людських ресурсів. 9. Оптимізація зайнятості. 10. Підбір і відбір працівників. 11. Мотивація персоналу. 12. Системи та концепції оплати праці працівників. 13. Удосконалення та розвиток працівників. 14. Оцінка працівників. 15. Управління людськими ресурсами в міжнародному та багатокультурному контексті.

К_ W03 (знання) має елементарні знання з економіки, підприємництва, ринку праці, а також менеджменту та права як основи соціальної діяльності

К_ U03 (навички) здатний використовувати основні теоретичні підходи для оцінки та прогнозування стратегій практичних дій щодо різних контекстів соціальної діяльності

К_ K02 (компетенції) здатний працювати в команді, що виконує різні ролі; вміє приймати і призначати завдання, володіє елементарними організаторськими навичками, що дозволяють досягти цілей, пов'язаних з проектуванням і проведенням професійної діяльності

IV. Зміст програми:

1. управління індивідуальним випадком (КМ): розвиток і концепції;
2. подвійний виклик: робота з підрозділами, які потребують допомоги, та з професійними партнерами з мережі співпраці;
3. концепція діяльності «кейс-менеджмент»: основи та етапи процесу;
4. вимоги та стандарти якості в управлінні випадком;
5. визначення та напрямки функціонування управління типу «кейс-менеджмент» в соціальних послугах;
- 5.1. можливі професійні ролі кейс-менеджера:
 - системний агент;
 - адвокат користувача послуги;
 - менеджер служби обслуговування клієнтів;
 - сервісний брокер;

- менеджер підтримки;
 - керівник;
 - медіатор;
 - посередник;
 - спеціаліст з управління ресурсами;
- 5.2. особливості та навички управляючого випадком (кейс-менеджера):
- основні та системні навички;
 - навички в області методик і процедур;
 - навички соціальної комунікації;
 - знання особливостей свого характеру;
- 5.3. процедури в рамках «кейс-менеджмент»:
- управління доступністю;
 - перевірка критеріїв для технології «кейс-менеджмент»;
 - оцінка;
 - узгодження цілей і робочого плану;
 - впровадження;
 - забезпечення якості / оцінювання;
 - звіт;
6. допомога кейс-менеджменту у процесі суспільної інтеграції :
- 6.1. види допомоги;
- 6.2. чинники та умови, що впливають на соціальну інтеграцію;
- 6.3. індивідуальна активність;
7. мережеві партнери в «кейс-менеджменті»:
- 7.1. мережеві партнери в основній сфері діяльності управляючого ведення випадку;
- 7.2. мережеві партнери в другорядній сфері діяльності управляючого ведення випадку;
8. упорядкування інформації для зміцнення дієвості «кейс-менеджменту»:
- 8.1. загальний опис та постановка цілей;
- 8.2. організаційна структура;
- 8.3. завдання;
- 8.4. дотичні зв'язки щодо кейс-менеджменту;
- 8.5. можливий зміст домовленостей
- 8.6. правова основа;
- «кейс-менеджмент» в інтеграції соціальних послуг. Управління випадком (КМ) як метод інтеграції послуг на рівні індивідуального користувача:
- 8.7. інтенсивне управління випадками;
- 8.8. співпраця служб;
- 8.9. посередництво;
- 8.10. користувачі, які координують допомогу спрямовану до них

V. Основна література:

1. Bańka A., Ertelt B.J., *Transnacionale poradnictwo zawodowe*, Ministerstwo

- Gospodarki i Pracy, Warszawa 2007
2. Crouch C. R., Definicja pracy socjalnej [w:] Wypisy z wybranych zagadnień pracy socjalnej, wybór i redakcja: Maria Bocheńska-Seweryn, Krzysztof Frysztacki, Krystyna Kluzowa, Kraków : Wydawnictwo Uniwersytet Jagielloński 1994
 3. Kaźmierczak T., Rymśza M., *Case management* jako formuła koordynacji usług społecznych i innych działań służb publicznych – przypadek aktywizacji zawodowej i społecznej osób niepełnosprawnych [w:] Profesjonalna praca socjalna. Nowy paradygmat czy niedokończone zadanie? redakcja naukowa Krzysztof Piątek, Katarzyna Szymańska-Zybertowicz, Toruń : Wydawnictwo Edukacyjne „AKAPIT” 2011
 4. Klie T., Zarządzanie przypadkiem a usługi społeczne, [w:] Podręcznik usług społecznych- przykład Niemiec, red. A.Evers, R.G. Heinze, T. Olk, przekład K. Sosnowska, Redakcja naukowa i językowa przekładu M. Grewiński, E. Przeddecka, Warszawa 2013
 5. Lałak D., *Teoretyczny i praktyczny sens metody indywidualnych przypadków*, [w:] Pilch T., Lepalczyk I. [red] *Pedagogika Społeczna*, wyd. Żak, Warszawa 1995
 6. Munday B., *Raport - Integracja usług socjalnych w Europie*, Uniwersytet Kent w Wielkiej Brytanii, Canterbury 2007
 7. Ostrianska Z., Greczuszkin A., Praca z indywidualnym przypadkiem w nadzorze rodzinnego kuratora sądowego, Wydawnictwo NORBERTINUM, Lublin 2000
 8. Polakowski D. Determinanty funkcjonowania osoby pozostającej bez pracy oraz uwarunkowania współpracy z pracownikiem socjalnym - <http://www.wrzos.org.pl/projekt1.18/download/Ekspertyzy%20ZE%20OPBP.pdf> (22.06.2014)
 9. Przywojska J., Nowe zarządzanie i governance w pracy socjalnej, Wydawnictwo CRZL, Warszawa 2014
 10. Rządowy Program na rzecz Aktywności Społecznej Osób Starszych na lata 2014–2020
http://www.mpips.gov.pl/gfx/mpips/userfiles/_public/1_NOWA%20STRONA/Seniorzy/Program%20ASOS%202014-2020.pdf (23.06.2014)
 11. Raport z projektu *Rozwój systemu integracji uchodźców na Mazowszu (Pilotażowy program wdrożenia metody „case management’u” w pracy socjalnej z uchodźcami)*, Władza Wdrażająca Program Współpracy Przygranicznej PHARE Sekcja ds. Europejskiego Funduszu Uchodźczego, Warszawa 2007
 12. Smrokowska-Reichmann A., Zarządzanie przypadkiem - Case Management (CM) w pracy socjalnej [w:] Nowe kierunki i tendencje w organizacji i zarządzaniu pomocą społeczną / pod red. nauk. Agnieszki Skowrońskiej. - Warszawa : Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich 2013
 13. Ustawa z dnia 12 marca 2004 o pomocy społecznej – jednolity tekst Dz. U. z 2013 r. poz. 182, ze zm.

VI. Додаткова література:

1. Mirowska M.; Innowacyjna formuła prowadzenia przypadku, Pedagogika, Tom:23; Częstochowa 2014.
2. Mirowska M.; Wartość pracy socjalnej w kontekście rozwiązywania problemów jednostki, Zarządzanie i Edukacja; Nr 105; 2016 Warszawa,
3. Poradnik Elementy metody Case Management w pracy z klientami z niepełnosprawnością w publicznych służbach zatrudnienia województwa śląskiego, konsultacje naukowe B.J. Ertelt, M. Mirowska, Wrocław 2015,
4. Projekt założeń projektu ustawy o zmianie ustawy o pomocy społecznej oraz niektórych innych ustaw - <http://www.mpips.gov.pl/bip/projekty-aktow-prawnych/projekty-ustaw/pomoc-spoeczna/zalozenia-do-zmiany-ustawy-o-pomocy-spoecznej/#akapit3>, (23.06. 2014)
5. Smrokowska-Reichmann A., Amerykański Case Management wzorzec dla reform systemu pomocy społecznej w Polsce? http://superwizor.nazwa.pl/poradnictwo_org/wpcontent/uploads/2016/02/Ameryka%C5%84ski-Case-Management.pdf

VII. Додаткова інформація щодо навчальної дисципліни

1. Інформація для студентів галузі Соціальна робота з розкладу та програми навчання доступна на інформаційній дошці Деканату педагогічного факультету та на сайті факультету www.wp.ujd.czest.pl.
2. Інформація про дату та місце проведення консультацій надається студентам під час перших занять і розміщується на дверях кімнат викладачів, які проводять заняття, та на сайті Інституту.
3. Додаткову інформацію про дидактичні матеріали, розроблені співробітниками відділу соціальної роботи та соціального розвитку, можна знайти на веб-сайті факультету / відділу.

VIII. Форми та методи оцінювання

Результат навчання		Метод		
код	зміст	реалізації	перевірки	документації / індикатор для отримання результативності
K_W1 0	має елементарні знання щодо методології виконання типових завдань, стандартів, процедур, що застосовуються в різних сферах	лекція, робота з текстом, дискусія	презентації, конспект або письмова робота	письмові роботи з даної теми, тематичні картки або мультимедійна презентація

	соціальної діяльності			
K_U01	може здійснювати спостереження та інтерпретацію соціальних явищ; аналізує їх зв'язки з різними сферами соціальної діяльності	вправи, виконання завдань, елементи майстер-класу, аналіз випадку, робота з текстом	демонстрація, презентація, перевірка практичних навичок, письмова робота - аналіз випадку, описаного в обраній студентом книзі щодо біографії особи, яка постраждала від соціальної проблеми	письмова робота - студент здатний проаналізувати обрану соціальну проблему і розробити стратегію допомоги в окремому випадку; лист спостереження або практичний тестовий лист або відеозапис лист запитань і відповідей / не менше 51% правильних відповідей, принаймні 75% правильних відповідей, принаймні 95% правильних відповідей на запитання
K_U05	володіє базовими навичками в області міжособистісного спілкування, може спілкуватися точним і послідовним способом, використовуючи різні канали і методи зв'язку з одержувачами соціальних послуг, а також з фахівцями в галузі соціальної роботи	виконання завдань, вправ	практичний тест, письмова робота	лист практичних навичок, письмові завдання, не менше 51% правильних відповідей, принаймні 75% правильних відповідей, принаймні 95% правильних відповідей на запитання
K_U06	вміє оцінювати корисність типових методів, процедур і передового досвіду для виконання завдань, пов'язаних з різними сферами соціальної діяльності, та	обговорення, оповідання, імітаційна гра, проблемний метод	демонстрація, презентація, тест	лист спостереження або практичний тестовий лист або відеозапис лист запитань і відповідей / задовільний рейтинг щонайменше 51% правильних відповідей, хороші

	використовувати методологічний семінар у сфері соціальної роботи та соціальної допомоги для різних категорій людей і груп			принаймні 75% правильних відповідей, дуже хороший принаймні 95% правильних відповідей на запитання
K_K0 2	може працювати в команді, яка виконує різні ролі; вміє приймає і призначати завдання, володіє елементарними організаторськими навичками, що дозволяють досягти цілей, пов'язаних з проектуванням і проведенням професійної діяльності	обговорення, дискусія, імітаційна гра	демонстрація, презентація, перевірка практичних навичок	листа спостереження, або практичного тестового листа або відеозапису

IX. Результативність навчання здобувачів вищої освіти інших галузей, крім «соціальна робота», (предмет вільного вибору - PSW):

Результат навчання		Метод		
код	зміст	реалізації	перевірки	документації / індикатор для отримання результативності
PSW	розуміє потребу навчання протягом життя	лекція	перевірка присутності, усна відповідь	список присутності - 80% відвідуваності для отримання заліку, може вказувати на корисність змісту управління випадком та сформулювати план подальшої самоосвіти та самоосвіти з метою професійного зростання - бінарний рейтинг «зараховано» / «незараховано»
PSW	розуміє необхідність підвищення професійної та особистої	лекція	перевірка присутності, усна відповідь	список присутності - 80% відвідуваності для отримання заліку, може вказувати на корисність

	компетентності.			змісту управління випадком та сформулювати план подальшої самоосвіти та самоосвіти з метою професійного зростання - бінарний рейтинг «зараховано» / «незараховано»
--	-----------------	--	--	--

X. Навантаження роботи студента згідно ECTS

Форма навчання	Години роботи з викладачем	Самостійна робота студента	Сума годин:	Кількість кредитів ECTS
денна	45	30	75	3
заочна	27	48	75	3

XI. Критерії оцінювання (від 2 до 5 з описом) - оцінка є середньою часткою оцінок, отриманих від виконання окремих завдань

Оцінка	Опис
2,0	Студент не досяг очікуваних ефектів, не володіє достатніми знаннями про порядок управління індивідуальним випадком, не виконав рекомендованих вправ, не виконав завдань
3,0	Студент досягнув певних результатів і має задовільні знання з предмета, слабо залучений до групової роботи
3,5	Студент домогся передбачуваного ефекту, має задовільні знання з предмета, виконав завдання вчасно, задовільно працював у робочій групі
4,0	Студент домогся очікуваних ефектів, має хороші змістовні знання з предмета, виконані вчасно з отриманими завданнями, здатний працювати в групі, активно бере участь у заняттях
4,5	Студент домогся очікуваних ефектів, має хороші знання предмета, вчасно впорався з отриманими завданнями, здатний працювати в групі, активно бере участь у заняттях, формулює проблеми і шукає рішення
5,0	Студент домогся очікуваних ефектів, має дуже хороші знання предмета, вчасно виконав свої завдання, здатний працювати в групі, активно бере участь у заняттях, формулює проблеми і шукає рішення, мотивує і бере участь у роботі, розуміє необхідність самовдосконалення

Примітка: * деякі елементи, необхідні для зарахування предмету (тест, контрольна робота, участь у обговоренні), оцінюються за бальною системою. Сума балів переводиться в підсумкову оцінку відповідно до керівних положень Регламенту навчання та оцінювання.

Додаток Н.
**Список публікацій за темою дисертації та відомості про апробацію
результатів дисертації**

Додаток Н.1

Список опублікованих праць за темою дисертації

Монографії

1. Міровська М. Управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту: теорія і практика : монографія / Маріола Міровська. К. : ТАЛКОМ, 2018. 326 с.

2. Mirowska M. Zarządzanie przypadkiem 50 + w pracy socjalnej, [w:] *Aktywizacja zawodowa osób 50+ wyzwaniem dla rynku pracy*. Redakcja naukowa B. J. Ertelt, J. Górna, Częstochowa, 2015, Wydawnictwo AJD.

3. Mirowska M. Case management na kierunku praca socjalna jako przykład nowoczesnego modelu kształcenia studentów i tranzycji z edukacji na rynek pracy. W: W. Duda, J. Górna, M. Nowacka (red.). *Poradnictwo zawodowe w procesie tranzycji*. Częstochowa, 2017. S. 211–219.

4. Mirowska M. Znaczenie perswazji pedagogicznej dla pracy socjalnej. [w:] *Wartości i normy społeczne – wokół uwarunkowań i czynników pracy socjalnej*, pod red. K. Fryszackiego, Uniwersytet Jagielloński Instytut Socjologii. *Zeszyty Pracy Socjalnej*. 2002, (nr 6), s. 171–175.

5. Mirowska M. Pracownik socjalny w roli organizatora społeczności lokalnej. [w:] *Praca socjalna aktywnym instrumentem polityki społecznej – od wolontariatu do zatrudnienia*, (red.) M. Mirowska. AJD, Częstochowa, 2012. ISBN 9788374552882, Publikacja Indeksowana w Web of Science.

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації

6. Mirowska M. Innowacyjna formuła prowadzenia przypadku. *Pedagogika*, tom XXIII, pod red. K. Rędziński, M. Łapot, AJD Częstochowa 2014. s. 177–185. DOI: 10-16926/p.2014.23.12. ISSN 1734-185X

7. Mirowska. M. Współdziałanie pracowników MOPS w Częstochowie z rodzinami wieloproblemowymi, *Pedagogika*, tom XXIV, pod red. K. Rędziński, M.Łapot, AJD Częstochowa 2015. S. 401–415. ISSN 1734-185X. DOI:10-16926/p.2015.24.32.

8. Mirowska M. W drodze do samodzielności. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie*, *Pedagogika*, 2016. 25(2), 277–284. DOI:10.16926/p.2016.25.74

URL: <http://dlibra.bg.ajd.czyst.pl:8080/dlibra/docmetadata?id=4243&from=publication>

9. Mirowska M. Wartość pracy socjalnej w kontekście rozwiązywania problemów jednostki. *Zarządzanie i Edukacja; dwumiesięcznik Szkoły Wyższej im. Bogdana Jańskiego*. Warszawa. 2016, nr 105, ISSN 1428-474X, poz. 1666.

10. Mirowska M. Diagnosis of the disabled homeless people in Częstochowa, *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2016. *Bul.* 30. С. 237–252. ISSN 2078-5526.

URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/pedagogics/article/view/4814/4838>.

11. Mirowska M. Blaski i cienie kultury organizacyjnej instytucje edukacyjne. *Вісний післядипломної освіти: зб. наук. пр.* 2016. Вип. 2(31). С. 95–106.

URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/2_32_2016/pedagog/%D0%9C%D0%98%D0%A0%D0%9E%D0%92%D0%A1%D0%9A%D0%90.pdf.

12. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako społeczno-inwestycyjny element systemu usług społecznych. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн.* голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 5(59). С. 442–448.

URL: https://pedscience.sspu.sumy.ua/journal/journal_5_16/html5forpc.html?page=0

13. Mirowska M. Porównanie pojęć mentor, tutor, case manager w kontekście teorii i praktyki. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.* 2017. Вип. 3(32). С. 61–70

14. Mirowska M. Case management (zarządzanie przypadkiem) jako technologia przyszłości w szkole wyższej. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн.* / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. № 6(70). С. 108–116. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2017.06/108-116>.

URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/04/617%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>.

15. Mirowska M. Potential within Student Support Framework in Educational Space of Polish and Ukrainian Higher Education Institutions. *Порівняльна професійна педагогіка.* Київ – Хмельницький. 2018. № 8(2). С. 51–57. DOI: 10.2478/grp-2018-0019.

16. Міровська М. Потреби та запити студента закладу вищої освіти України в умовах сучасності. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка».* 2018. № 4(7). URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/126-vipusk-4-7-2018>.

17. Міровська М. Концептуальна модель управління освітнім процесом закладу освіти на основі кейс-менеджменту. *Імідж сучасного педагога.* 2018. № 3(180). С. 30–36. URL: <http://isp.poippro.pl.ua/issue/view/8004/showToc>.

18. Міровська М. Підвищення якості навчання у вищій школі відкритого освітнього простору: пошук нових технологій. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»* № 6(26), 2018. С. 9–15. (PDF (Polski) DOI: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2018.143308>).

URL: http://journals.uran.ua/sr_edu/issue/view/8544.

19. Міровська М. Студент як учасник і суб'єкт освітнього процесу: зміна парадигми в українській освіті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журн.* / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. № 5(79). С. 153–163. DOI: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2018.05/153-164>.

URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/09/518-%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA-14.09.pdf>.

20. Mirowska M. The needs and expectations of students in higher

education: a new view on the management of educational institutions. Uniwersytet humanistyczno-przyrodniczy im. Jana Długosza w Częstochowie. *Pedagogika* 2018, t. XXVII, nr 1, S. 253–260. DOI: [/dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.20](https://doi.org/10.16926/p.2018.27.20)
URL: <http://dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.20>.

21. Міровська М. Управління освітнім процесом у закладах вищої освіти: міждисциплінарний аспект. *Імідж сучасного педагога*. 2018. № 5(182). С. 10–13. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/8743>.

22. Міровська М. Гарантії і ризики здобуття сучасним студентом вищої освіти в Україні та Польщі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 6(80). С. 36–45. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.06/036-045. URL: <https://pedscience.spu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/11/618.pdf>.

23. Міровська М. Ведення індивідуального випадку та управління випадком: теоретичний аналіз. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.* 2018. Вип. 6(35) «Серія «Педагогічні науки». С. 126–140. DOI:10.32405/2218-7650-2018-6(35)-126-140.

URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/6_35_201_Mariola_Mirowska.pdf.

24. Міровська М. Організаційна структура закладу вищої освіти та виклики часу: від теорії до практики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 7 (81). С. 196–208. DOI: 10.24139/2312-5993/2018.07/196-208. URL: <https://pedscience.spu.sumy.ua/wp-content/uploads/2019/01/718%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf>

25. Міровська М. Ризики переривання студентом освітнього процесу: оцінювання на рівні користувача освітньої послуги. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2018. Вип. 14. С. 87–94. DOI: 10.31651/2524-2660-2018-14-53-59. URL: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3038/3210>.

26. Міровська М. Процедура та результати експертного оцінювання системи управління освітнім процесом закладу вищої освіти на основі кейс-менеджменту. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2017. № 3(5). URL: <http://am.eor.by/index.php/gallery/124-vipusk-3-2017>.

27. Mirowska M. Providing the quality of the university educational process through the student potential development. *Педагогіка і психологія Вісник НАПН України* 2018. № 4 (101). С. 52–59

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

28. Mirowska M. Case Management jako przykład nowoczesnego kształcenia studentów. Uniwersytet Zarządzania Oświatą NAPN Ukrainy, Kijów, *Післядипломна освіта в Україні* 2016. № 2. С. 65–69.

29. Mirowska M. Case management jako metoda pracy z rodziną z wieloma problemami. Матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (15 листопада 2017 р., м. Суми). Суми: ФОП Цьома С. П., 2017. С. 77–79.

Додаток Н 2

Відомості про апробацію результатів дисертації

XII Міжнародна наукова конференція «Edukacja–Historia i terażniejszość» (м. Ченстохова, 2016 р.).

Міжнародна конференція «Ідея університету в європейському і національному вимірах: традиції, сьогодення, перспективи» (Львів, 2016 р.).

I – III міжнародні науково-практичні конференції «Соціально-економічні і гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій» (м. Київ, 2016 р.; м. Київ – Суми, 2017 р.; м. Київ – Рівне (Україна) – Подгайська (Словацька Республіка) 2018 р.).

IV Міжнародна наукова конференція «*Doradztwo zawodowe w procesie tranzycji z edukacji na rynek racy*» (м. Ченстохова).

XIII Міжнародна наукова конференція «Między wolnością a konformizmem – 100-lecie polskiej pedagogiki w odrodzonym państwie Częstochowa» (м. Ченстохова, 2018 р.).

IV Міжнародна науково-практична конференція «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи» (м. Умань, 2018 р.).

XIII Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології навчання обдарованої молоді» (м. Київ, 2018 р.).

X Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні технології навчання обдарованої молоді» (м. Київ, 2018 р.).

VIII Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Соціально-психологічні особливості професійної діяльності працівників соціальної сфери: в ситуаціях сьогодення» (м. Мелітополь, 2018 р.).

III Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Актуальні проблеми педагогічної освіти: Європейський і національний вимір» (м. Луцьк, 2018 р.).

Міжнародна науково-практична конференція «Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти» (м. Київ, 2016 р.).

II Всеукраїнська науково-практична конференція «Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади» (м. Суми, 2017 р.); «Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації світи» (м. Київ, 2018 р.).

III Наукова конференція «Praca socjalna w teorii i działaniu Praca socjalna w świetle filozofii spotkania» (м. Краків, 2016 р.).

XXVI – XXVII з'їзд польського товариства шкіл соціальної роботи (PSSPS): «Transgresje w pracy socjalnej» (м. Щетин, 2016 р.) та «Środowisko i społeczność lokalna jako przestrzenie pracy socjalnej» (м. Бидгощ, 2017 р.).

Міжнародний науково-практичний семінар «Економічні, соціальні та інформаційні аспекти європейських інтеграційних процесів» (м. Подгайська, 2018 р.).

Всеукраїнський форум «Адаптивні системи управління в освіті» (м. Харків, 2018 р.);

Всеукраїнський науково-практичний семінар-коуч «Педагогіка партнерства та її реалізація у сучасній школі» (м. Умань, 2018 р.).

V Міжнародна школа «Академія педагогічної творчості»: «Педагогічна творчість як джерело освітніх інновацій і професійного саморозвитку вчителя» (м. Миколаїв, 2018 р.).

Додаток П

Ловілка про участь у програмі «Erasmus+»



Erasmus+

Higher Education:
Mobility Agreement form
Mariola Mirowska

Mobility Agreement

Staff Mobility For Teaching¹

Planned period of the teaching activity: from [04/06/2018] till [08/06/2018]

Duration (days) – excluding travel days: 5

The teaching staff member

Last name (s)	Mirowska	First name (s)	Mariola
Seniority ²	Senior	Nationality ³	Polish
Sex [M/F]	F	Academic year	2017/2018
E-mail	m.mirowska@ajd.czest.pl		

The Sending Institution/Enterprise⁴

Name	Jan Długosz University in Częstochowa		
Erasmus code ⁵ (if applicable)	PL CZESTOC02	Faculty/ Department	Faculty of Pedagogy / Department of Social Work and Public Health
Address	4/8 Waszyngtona St. 42-200 Częstochowa	Country/ Country code ⁶	Poland
Contact person name and position	Rafał Glebocki, Project Specialist	Contact person e-mail/phone	r.glebocki@ajd.czest. pl
Type of enterprise: NACE code ⁷ (if applicable)	85.4 Higher education	Size of enterprise (if applicable)	<input type="checkbox"/> <250 employees <input checked="" type="checkbox"/> >250 employees

The Receiving Institution

Name	State Higher Educational Institution «University of Educational Management» of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine	Faculty/ Department	Faculty of Pedagogy
Erasmus code (if applicable)	-		
Address	04053 Kyiv, Sichovykh stril'tsiv, 52,A	Country/ Country code	Ukraine /UA
Contact person name and position	Galina Berezhnaya Head of International Coop. Dept.	Contact person e-mail	inter-umo@ukr.net



Erasmus+

Higher Education:
Mobility Agreement form
Anna Liakisheva**Section to be completed BEFORE THE MOBILITY****I. PROPOSED MOBILITY PROGRAMME**Main subject field⁸: 0413 – Management and AdministrationLevel (select the main one): Short cycle (EQF level 5) ; Bachelor or equivalent first cycle (EQF level 6) ; Master or equivalent second cycle (EQF level 7) ; Doctoral or equivalent third cycle (EQF level 8)

Number of students at the receiving institution benefiting from the teaching programme: 20

Number of teaching hours: 8

Language of instruction: Russian

Overall objectives of the mobility:

- Cooperation between partners in the exchange of experience in the education of students in both universities
- To promote the Jan Dlugosz University in Czestochowa Poland.

Added value of the mobility (in the context of the modernisation and internationalisation strategies of the institutions involved):

- To reinforce the cooperation with a partner institution.
- To improve services offered by my sending institution.

Content of the teaching programme:

- Case Management (CM) - defining a concept, historical outline, international comparisons.
- CM issues in literature and legal acts.
- CM method as a technology of the future in high school and institutions and aid organizations.
- Tasks (functions) of the Case Manager in the work with the unit / student.

Expected outcomes and impact (e.g. on the professional development of the teaching staff member and on the competences of students at both institutions):

- Increasing the quality and quantity of student and staff mobility to and from my sending institution.
- Development of joint courses or modules, academic networks, research collaboration etc.

II. COMMITMENT OF THE THREE PARTIESBy signing⁹ this document, the teaching staff member, the sending institution/enterprise and the receiving institution confirm that they approve the proposed mobility agreement.



Erasmus+

Higher Education:
Mobility Agreement form
Anna Liakisheva

The sending higher education institution supports the staff mobility as part of its modernisation and internationalisation strategy and will recognise it as a component in any evaluation or assessment of the teaching staff member.

The teaching staff member will share his/her experience, in particular its impact on his/her professional development and on the sending higher education institution, as a source of inspiration to others.

The teaching staff member and the beneficiary institution commit to the requirements set out in the grant agreement signed between them.

The teaching staff member and the receiving institution will communicate to the sending institution/enterprise any problems or changes regarding the proposed mobility programme or mobility period.

The teaching staff member

Name: *Maniola Mirowska*

Signature: *[Signature]*
Zakład Pracy Socjalnej
i Zdrowia Publicznego

Date: *23.05.18*

dr Maniola Mirowska

The sending institution/enterprise

Name of the responsible person:

Signature: *[Signature]*
PRODZIEKAN
Wydziału Pedagogicznego ds. Nauki
i Kultury
Akademii im. Jana Długosza
w Częstochowie

Date: *23.05.2018*

The receiving institution

Name of the responsible person:

Signature: *[Signature]*

Date:

¹ In case the mobility combines teaching and training activities, **this template** should be used and adjusted to fit both activity types.

² **Seniority:** Junior (approx. < 10 years of experience), Intermediate (approx. > 10 and < 20 years of experience) or Senior (approx. > 20 years of experience).

³ **Nationality:** Country to which the person belongs administratively and that issues the ID card and/or passport.

⁴ All references to "**enterprise**" are only applicable to mobility for staff between Programme Countries or within Capacity Building projects.

⁵ **Erasmus Code:** A unique identifier that every higher education institution that has been awarded with the Erasmus Charter for Higher Education receives. It is only applicable to higher education institutions located in Programme Countries.

⁶ **Country code:** ISO 3166-2 country codes available at: <https://www.iso.org/obp/ui/#search>.

⁷ The top-level NACE sector codes are available at http://ec.europa.eu/eurostat/ramon/nomenclatures/index.cfm?TargetUrl=LST_NOM_DTL&StrNom=NACE_R_EV2&StrLanguageCode=EN

⁸ The **ISCED-F 2013 search tool** (available at http://ec.europa.eu/education/tools/isced-f_en.htm) should be used to find the ISCED 2013 detailed field of education and training.

⁹ Circulating papers with original signatures is not compulsory. Scanned copies of signatures or electronic signatures may be accepted, depending on the national legislation of the country of the sending institution (in the case of mobility with Partner Countries: the national legislation of the Programme Country). Certificates of attendance can be provided electronically or through any other means accessible to the staff member and the sending institution.

Додаток Р.
Довідки про впровадження результатів дисертаційного дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 22-14-95
 E-mail: rector@spsu.sumy.ua Код ЄДРПОУ 02125510

25.05.2018 № *1240* На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Маріоли Міровської, кандидата педагогічних наук на тему:
**«Теорія і практика управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту
 в закладах вищої освіти»** на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних
 наук із спеціальності 13.00.06 – теорія і методика управління освітою

Видана **Маріолі Міровській**, кандидату педагогічних наук, про те, що впродовж 2016-2017 років в Сумському державному педагогічному університеті імені С.Макаренка нею була проведена серія заходів з питань розроблення інноваційних підходів щодо управління освітнім процесом в закладах вищої освіти. На основі розроблених матеріалів здобувачкою були підготовлені доповіді та майстер-класи для викладачів і студентів університету а також зацікавлених осіб з питань дисертаційного дослідження, а саме: 1) теоретичні підходи та історичні практики розбудови системи індивідуальної підтримки студента у процесі здобуття вищої освіти; 2) технологія кейс-менеджменту та її потенційні можливості задля підвищення якості освіти у закладах вищої освіти; 3) експертне оцінювання системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти.

Теоретичні та емпіричні напрацювання науково-дослідної роботи здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук Маріоли Міровської надають підстави стверджувати, що запропонована нею Концептуальна модель управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти, технологічна схема її впровадженню та методичні рекомендації можуть з успіхом використовуватися у системі вищої освіти задля підвищення якості освіти в умовах сучасних змін та розбудови інформаційного суспільства. Розроблена здобувачкою Концептуальна модель пройшла поетапний шлях апробації і здобула позитивну оцінку в структурних підрозділах Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка. Вона була визнана такою, що розкриває перспективні напрямки розбудови системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої школи.

Результати впровадження та експертного оцінювання розроблених продуктів дослідження були обговорені на засіданні кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи (протокол № 11 від 14 травня 2018 року).

Ректор СумДПУ імені А.С.Макаренка
 доктор педагогічних наук
 професор



Ю. О. Лянной

Додаток Р (продовження)



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

просп. Волі, 13, м. Луцьк, 43025, тел. (0332) 24-10-07, факс (0332) 72-01-23
 e-mail: post@eenu.edu.ua, web: <http://www.eenu.edu.ua>, код ЄДРПОУ 02125102

21.05.2018 № 03-28/02/1477

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Маріоли Міровської
 «Теорія і практика управління освітнім процесом
 на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти»
 на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук із спеціальності
 13.00.06 – теорія і методика управління освітою

Питання якості освіти в умовах глобалізованого світу а також забезпечення підтримки студентів в опануванні світових знань в час, коли Україна перебуває на етапі реформування освіти, закономірно викликає теоретичний та практичний інтерес щодо становлення, функціонування та розвитку вищих навчальних закладів, здатних включитися і в процесі власної реформи, і заходи Євроінтеграції, водночас створюючи систему індивідуальної підтримки студентів.

Матеріали, розроблені в процесі підготовки дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора педагогічних наук Маріоли Міровської, послугували належним підґрунтям у пошуку перспектив розвитку закладу вищої освіти, зокрема, щодо поєднання освітніх та соціалізуючих його функцій а також впровадження принципів інклюзивної освіти та включення цих питань в управління освітнім процесом студентів. Важливим в роботі є посилення уваги до студента, як користувача освітніх послуг, та включення в систему управління закладом вищої освіти методів підтримки студентів, яким, зокрема, виступає кейс-менеджмент.

Впровадження запропонованих докторанткою принципів роботи зі студентами на основі кейс-менеджменту видається доречним у сучасній ситуації різноспрямованих поєднань, що можуть створювати непереборні ускладнення в плануванні особистісного розвитку студента та нести ризики щодо реалізації ними освітніх програм. Застосування науково-практичних надбань дисертаційного дослідження на тему: «Теорія і практика управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти» Маріоли Міровської є значущим та актуальним підґрунтям для роботи управлінців системи вищої освіти в умовах глобалізації та відкритого освітнього простору.

Результати впровадження та експертного оцінювання розроблених продуктів дослідження були обговорені на засіданні кафедри (протокол № 12 від 16.05.2018.).

Перший проректор
 проректор з питань розвитку



А. В. Цьось

Роспона Т. В.
 0332720127

Додаток Р (продовження)



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
 «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»

вул. Січових Стрільців, 52-а, м. Київ, 04053 : тел. (044) 484-10-96, ф. 481-38-00
 E-mail: rector@umo.edu.ua Код ЄДРПОУ 35830447

01.06.18 № 01-02/371

На № _____ від _____

ДОВІДКА

*про впровадження результатів дисертаційного дослідження Маріоли Міровської
 «Теорія і практика управління освітнім процесом
 на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти»
 на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук із спеціальності 13.00.06 –
 теорія і методика управління освітою*

Довідка видана Маріолі Міровській в тім, що починаючи з 2016 року розроблені нею продукти дисертаційного дослідження активно впроваджуються в освітній процес ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України, зокрема: модель системи управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти. Розроблена Маріолою Міровською робоча програма навчальної дисципліни «Кейс-менеджмент» була успішно апробована в освітньому процесі, а науково-практичні рекомендації щодо використання технології кейс-менеджменту в управлінні освітнім процесом закладу вищої освіти були схвалені науково-педагогічними працівниками Університету.

Безпосередньо, розроблені продукти дослідження було апробовано в освітньому процесі Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України під час підготовки здобувачів освіти: першого (бакалаврського) рівня та другого (магістерського) рівня. У тому числі, розроблені продукти знайшли відображення в освітніх програмах підготовки фахівців як окремі теми певних навчальних дисциплін.

За планом роботи ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України Маріола Міровська постійно проводила тренінги для науково-педагогічних працівників УМО НАПН України за темою дисертаційного дослідження, брала участь в організації та проведенні методологічних семінарів та конференцій. Заслугове на увагу започаткована у 2016 р. щорічна міжнародна конференція «Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій», одним із організатором якої була Міровська Маріола, яка проходить третій рік поспіль. Результати дисертаційного дослідження мають наукову та практичну цінність, а застосування технології кейс-менеджменту в управлінській практиці організації освітнього процесу виявилось ефективним перспективним у використанні.

Результати впровадження та експертного оцінювання розроблених продуктів дослідження були обговорені на засіданні кафедри педагогіки управління та адміністрування ННІМ (протокол № 15 від 15 червня 2018р.).

Ректор



М. О. Кириченко

Печатка:

Ченстоховський політехнічний університет

Факультет менеджменту

42-200 Ченстохова

Ал. Армії Крайовей 19 пав. «В»

Тел. 34-325-03-95, тел./факс 34-361-38-76



Довідка

про впровадження результатів досліджень дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук д-ра Маріоли Міровської під назвою «Теорія та практика управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», представленої для здобуття ступеня доктора суспільних наук з навчальної дисципліни «Педагогіка»

Цей документ підтверджує, що дослідження та результати досліджень доктора Маріоли Міровської, представлені в дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук під назвою «Теорія і практика управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», були проведені в 2017 - 2018 роках на факультеті менеджменту Політехнічного Університету у Ченстохові.

Дослідження освітніх потреб та очікувань студентів вищих навчальних закладів по відношенню до ролі та функцій цих закладів є цінним інформаційним матеріалом, що дає можливість модифікувати або створювати нові місця для обслуговування студентів в університеті, забезпечуючи підтримку та розвиток їх освітнього потенціалу. Запропонована модель управління розвитком потенціалу студентів на основі кейс-менеджменту, як видається, має прогресивний характер та нагальну потребу, зокрема, в організації та здійсненні підтримки студентів для досягнення вищої якості життя в умовах глобалізації та розвитку інформаційного суспільства. Завдання вищих навчальних закладів, що вписуються в парадигму суспільно відповідальної організації, полягає у покращенні виконуваних функцій та побудові взаємин із навколишнім середовищем. Сучасний університет зазнає змін, які переживають також студенти. Під впливом світових тенденцій змінюється університетське навчальне середовище та атмосфера навчання.

З огляду на це стає необхідним створення/модифікація системи (місць, форм) підтримки знань, навичок, особистої та професійної компетенції студентів для їх самостановлення та для розвитку закладів вищої освіти в умовах інформаційного суспільства. Завдяки використанню такого підходу в системі організації та управління вищим навчальним закладом він оновлює свої знання про потреби студента, підвищується демократизація освітнього простору, збільшуються можливості співпраці у відносинах «викладач-студент», а також навчальний заклад гнучко реагує на зміни, які є важливими з точки зору нової децентралізації.

Дослідження, проведені доктором Маріолою Міровською, дають підставу вважати, що впровадження моделі кейс-менеджменту в діяльності вищих навчальних закладів буде розширювати їхні освітні можливості, стане інноваційною формулою соціального розвитку в добу глобалізації. Отож доцільним видається впровадження результатів її досліджень до управлінської діяльності вищих навчальних закладів.

Печатка:

www.TlumaczeGruca.pl
rok zał. 1988

Продекан до справ навчання
Факультет менеджменту

Др. Инж. Ельжбета Вислоцька

KOMPLEKSOWA OBSŁUGA TŁUMACZENIOWA

підпис



ГУМАНІТАРНО-ПРИРОДНИЧИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
імені Яна Длугоша в Ченстохові
Бюро промоції
вул. Вашингтона 4/8, 42-200 Ченстохова,
тел. +48 34 378 41 68, +48 34 378 43 61

Довідка

про впровадження результатів досліджень дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук д-ра Маріоли Міровської під назвою «Теорія та практика управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», представленої для здобуття ступеня доктора суспільних наук з навчальної дисципліни «Педагогіка»

Цей документ підтверджує, що результати досліджень доктора Маріоли Міровської, представлені в дисертації на здобуття доктора наукового ступеня доктора наук під назвою «Теорія і практика управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», були впроваджені в 2016 - 2018 роках в освітній процес Гуманітарно-Природничого Університету імені Яна Длугоша в Ченстохові у сфері навчання студентів напрямку «Соціальна робота», майбутніх працівників соціальних служб.

Вивчаючи освітні потреби та очікування студентів вищих навчальних закладів, ми отримуємо цінний інформаційний матеріал, що дає можливість модифікувати або створювати нові місця обслуговування студентів у навчальному закладі, забезпечуючи підтримку та розвиток їх освітнього потенціалу.

Представлені результати досліджень є актуальними, інноваційними і забезпечують передумови для впровадження до програм навчання студентів, зокрема, в галузі організації і здійснення підтримки студентів для досягнення більш високої якості життя в умовах глобалізації та розвитку інформаційного суспільства. В таких умовах існує необхідність у створенні сучасних вищих навчальних закладів, основним завданням яких є самостановлення та сприяння індивідуальному освітньому розвитку кожного студента.

З огляду на це стає необхідним створення/модифікація системи підтримки особистої та професійної компетенції студентів для розвитку закладів вищої освіти в умовах інформаційного суспільства.

Завдяки використанню такого підходу в системі управління вищим навчальним закладом він стає чутливим до потреб студента, підвищується демократизація освітнього простору, збільшуються можливості співпраці у відносинах «викладач-студент», а також навчальний заклад гнучко реагує на зміни, які є важливими з точки зору нової децентралізації.

Дослідження, проведені доктором Маріолою Міровською, дають підставу вважати, що впровадження моделі кейс-менеджменту в діяльності вищих навчальних закладів буде розширювати їхні освітні можливості, стане інноваційною формулою соціального розвитку в добу глобалізації. Отож доцільним видається впровадження результатів її досліджень до управлінської діяльності вищих навчальних закладів.

Проректор
з питань розвитку
Гуманітарно-Природничого Університету
імені Яна Длугоша в Ченстохові
доктор наук інженер Зигмунт Бонк, професор Гуманітарно-Природничого
Університету
імені Яна Длугоша
/підпис/

Гуманітарно-Природничий Університет імені Яна Длугоша в Ченстохові
вул. Вашингтона 4/8 | 42-200 Ченстохова | тел. +48 34 378 41 00 факс: 434 378-42-
56

www.tlumaczegrucap.pl
rok zał. 1988

e-mail: kancelaria@ujd.czest.pl | www.ujd.edu.pl

KOMPLEKSOWA OBSŁUGA TŁUMACZENIOWA

Штамп:
ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені
Комісії Національної Освіти
ДЕКАНАТ
ФАКУЛЬТЕТУ
ПОЛІТОЛОГІЇ
30-084 Краків, вул. Подхоронжих 2



Довідка

про впровадження результатів досліджень дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук д-ра Маріоли Міровської під назвою «Теорія та практика управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», представленої для здобуття ступеня доктора суспільних наук з навчальної дисципліни «Педагогіка»

Цей документ підтверджує, що результати досліджень доктора Маріоли Міровської, представлені в дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук під назвою «Теорія і практика управління освітнім процесом на основі кейс-менеджменту в закладах вищої освіти», були впроваджені у 2017 - 2018 навчальному році в освітній процес на факультеті політології Університету Педагогіки імені Комісії Національної Освіти у Кракові.

Представлені результати досліджень є актуальними, інноваційними і забезпечують передумови для впровадження до програм навчання студентів, зокрема, в галузі організації і здійснення підтримки студентів з метою досягнення більш високої якості життя в умовах глобалізації та розвитку інформаційного суспільства. В таких умовах існує необхідність створення сучасних вищих навчальних закладів, новаторів соціальних змін, забезпечуючи підтримку і розвиток освітнього потенціалу студентів вищих навчальних закладів шляхом вивчення їх освітніх потреб і очікувань. Основним завданням таких закладів є самостановлення та побудова індивідуальної траєкторії освітнього розвитку кожного студента. З огляду на це стає необхідним створення/модифікація системи підтримки особистої та професійної компетенції студентів для розвитку закладів вищої освіти в умовах інформаційного суспільства.

Завдяки використанню даної моделі в системі управління вищим навчальним закладом він стає чутливим до потреб студента, підвищується демократизація освітнього простору, збільшуються можливості співпраці у відносинах «викладач-студент», а також навчальний заклад гнучко реагує на зміни, які є важливими з точки зору нової децентралізації. Дослідження, проведені доктором Маріолою Міровською, дають підставу вважати, що впровадження моделі кейс-менеджменту в діяльності вищих навчальних закладів буде розширювати їхні освітні можливості, стане інноваційною формулою соціального розвитку в добу глобалізації. Доцільним видається впровадження результатів її досліджень до управлінської діяльності вищих навчальних закладів.

ДЕКАН ФАКУЛЬТЕТУ ПОЛІТОЛОГІЇ
Педагогічного Університету у Кракові
Професор, доктор наук, інженер Анджей Козера
/підпис/

www.TlumaczeGruca.pl
rok zał. 1988

KOMPLEKSOWA OBSŁUGA TŁUMACZENIOWA



UNIWERSYTET HUMANISTYCZNO-PRZYRODNICZY
IM. JANA DŁUGOSZA w CZĘSTOCHOWIE
WYDZIAŁ PEDAGOGICZNY

ul. Waszyngtona 4/8 • 42-200 Częstochowa • tel: +48 34 3784-297 • fax +48 34 3784-298 • e-mail: wp@ajd.czest.pl

Довідка видана Маріолі Міровській

<p>dr Mariola Mirowska jest autorką programu kształcenia dla przedmiotu Zarządzanie typu „Case Management” oraz jego wykładowczynią w Uniwersytecie Humanistyczno-Przyrodniczym im. Jana Długosza w Częstochowie (Polska) od roku akademickiego 2015/2016 do chwili obecnej (2018-2019 rok akademicki).</p>	<p>д-р Маріола Міровська є автором навчальної програми з дисципліни «Управління типу «Кейс-менеджмент» та її викладачем в Університеті гуманітарних і природничих наук імені Ян Длугоша у Ченстохові (Республіка Польща) від 2015-2016 навчального року до сьогоднішнього (2018-2019 рік).</p>
<p>Program powstał z inicjatywy uruchomienia modułu Case Management (CM)/Zarządzanie przypadkiem w dualnym systemie (praktyczno-teoretycznym) we współpracy z Urzędem Miasta Częstochowy oraz partnerską uczelnią Hochschule der Bundesagentur für Arbeit w Mannheim (Wyższa Szkoła Federalnej Agencji Pracy w Mannheim). Nauczanie polega na zapoznaniu się z modelami Case Management w pracy socjalnej i może służyć jako podstawa do rozszerzenia sfery jego zastosowania, w szczególności biznesu i szkolnictwa wyższego.</p>	<p>Програма була створена з ініціативи запуску модуля Управління справами (кейс-менеджмент) / Управління справами в подвійній системі (практичної та теоретичної) у співпраці з мерією міста Ченстохова та партнерським університетом Hochschule der Bundesagentur für Arbeit w Мангеймі (Федеральна школа зайнятості в Мангеймі). Викладання полягає у знайомстві з моделями кейс-менеджменту у соціальній роботі, що може служити основою для розширення сфери його застосування, зокрема бізнесу та системи вищої освіти.</p>
<p>W rezultacie studiowania tego modułu absolwenci będą przygotowani do wykonywania zadań z zakresu pracy socjalnej i pomocy społecznej oraz menedżerów instytucji, organizacji obywatelskich ze względu na potrzebę koordynacji działań w jak najszerszym znaczeniu wsparcia społecznego, połączenia potencjału i zasobów jednostki i środowiska.</p>	<p>В результаті вивчення цього модуля випускники будуть готові виконувати завдання з питань соціальної роботи й соціальної допомоги, а також у сфері менеджменту організацій та установ щодо координації діяльності в напрямку залучення максимально-можливої соціальної підтримки через поєднання потенціалу та ресурсів організації і середовища.</p>
<p>Moduł Case Management jest odpowiedzią na zapotrzebowanie na wykwalifikowanych pracowników w sferze szeroko rozumianej działalności zarządczej ze względu na swą interdyscyplinarność oraz wykorzystanie dobrych praktyk (doświadczeń HdBA).</p>	<p>Модулю «Управління типу «Кейс-менеджмент» є відповіддю на попит щодо кваліфікованих працівників сфери менеджменту у широкому розумінні управлінської діяльності як міждисциплінарної та такої, що опирається на кращі практики (досвід HdBA).</p>

Дата посада, підпис

z. 2018/19
DZIEKAN
Wydziału Pedagogicznego
Uniwersytetu Humanistyczno-Przyrodniczego
im. Jana Długosza w Częstochowie
dr hab. Eligiusz Matolepszy, prof. UJD