

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

Факультет педагогіки, психології і професійної освіти

(повна назва факультету)

Кафедра педагогіки і освітнього менеджменту

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

**на тему: ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ
УНІВЕРСИТЕТУ**

Студента(ки) 2 курсу 2МГМУ групи
Ступеня вищої освіти магістра
Галузі знань 07 Управління та адміністрування
Спеціальності 073 Менеджмент
ОПП: Менеджмент. Управління освітнім закладом (за типом)
Виходзь Василя Петровича

Використання чужих ідей, результатів і
текстів мають посилання на відповідне
джерело

Науковий керівник
кандидат економічних наук,
доцент кафедри педагогіки та
освітнього менеджменту
Бурлака Неля Іванівна

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Розширена шкала _____

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____

Голова комісії _____

(підпис)

(ініціали, прізвище)

Члени комісії _____

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

(підпис)

(ініціали, прізвище)

м. Вінниця – 2024 рік

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОТОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	7
1.1. Сутність поняття «Професійна компетентність» та її складові	7
1.2. Професійна компетентність майбутніх менеджерів освіти	23
РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ	42
2.1. Педагогічні умови формування та розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів	42
2.2. Критерії, показники та рівні перевірки сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів	57
РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ	73
3.1. Забезпечення формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти в освітньому середовищі університету	73
3.1. Реалізація педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін	92
ВИСНОВКИ	105
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	108
ДОДАТКИ	120

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. В умовах розбудови ринкової економіки сучасні соціально-педагогічні орієнтири у системі вищої освіти спрямовані на підготовку менеджерів з урахуванням поточних і перспективних потреб суспільства у конкурентоспроможних спеціалістах з нестандартним мисленням, готовністю творчо застосовувати знання в різноманітних виробничих та соціальних ситуаціях, спеціалістах найвищої кваліфікації, професійний рівень яких відповідав би світовим стандартам.

На сучасному етапі становлення суспільних відносин активізується зростання вимог до особистісних та професійно значущих якостей фахівця, що забезпечують конкурентоспроможність на ринку праці, успішність у професійній самореалізації та кар'єрі. У таких умовах якісна професійна освіта повинна забезпечувати формування сукупності інтеграційних якостей особистості, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість, творчу професійну самореалізацію, а також здатність задовольняти як особисті духовні потреби, так і потреби суспільства в цілому.

Важливість формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій визначається декількома чинниками: необхідністю формування у нової генерації спеціалістів системи професійних якостей і знань (компетентності, мобільності, відповідальності, вміння аналізувати економічні ситуації та приймати обґрунтовані рішення).

Аналіз сучасних наукових джерел свідчить про те, що проблема формування професійної компетентності з різних наукових позицій завжди цікавила вчених, але особливої актуальності вона набула останнім часом, що зумовлено трансформаційними процесами у нашій державі. Досліджувана проблема формування професійної компетентності, окремі її аспекти знайшли висвітлення у наукових працях багатьох учених, а саме: (В. П. Андрущенко,

Ю. Л. Афанасьєв, Л. М. Дибкова, І. А. Зязюн, Г. О. Копил та інші); В. А. Адольф, Н. М. Бібік, І. А. Зязюн, А. К. Маркова, В. О., Калінін та інших.

Актуальність проблеми дослідження та недостатність вивчення теоретичних і методичних основ проблеми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти, свідченням чого є різниця у визначенні складових професійної компетентності та педагогічних умов її формування; різниця у визначенні критеріїв і показників її сформованості, зумовили вибір теми дослідження - „Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету”.

Незважаючи на посилену увагу науковців до питань формування професійної компетентності майбутніх менеджерів, проблема виявлення та обґрунтування педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти не була предметом спеціального дослідження.

Сучасний стан вивчення теоретичних та практичних аспектів порушеної проблеми засвідчив наявність *суперечностей* між:

- між вимогами ринкової економіки (роботодавцями) до рівня сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти та недостатнім рівнем її сформованості;

- між необхідністю підготовки менеджерів освіти із високим рівнем сформованості професійної компетентності та недостатньою розробленістю теоретичних і методичних основ її формування в процесі професійної підготовки;

- між необхідністю запровадження компетентнісного підходу в систему освіти й застосуванням знаннєвого підходу в процесі підготовки майбутніх менеджерів освіти;

- між змістом майбутньої професійної діяльності менеджера освіти і змістом професійно орієнтованих дисциплін.

Визначені суперечності дозволили сформулювати мету й завдання дослідження.

Метою дослідження є вивчення, теоретичне обґрунтування педагогічних умов і методики формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти в освітньому середовищі університету.

Завдання дослідження:

- обґрунтувати сутність поняття «професійна компетентність» менеджера освіти;
- виокремити педагогічні умови, що сприятимуть успішному формуванню професійної компетентності менеджера освіти;
- виявити специфічні закономірності у змісті та структурі професійно орієнтованих дисциплін з метою застосування ефективної методики формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти;
- визначити критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти;
- обґрунтувати результативність педагогічних умов і методики формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Об'єкт дослідження - процес професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти в освітньому середовищі університету.

Предмет дослідження - педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Методи дослідження. На різних етапах наукового пошуку використано такі методи: історико-педагогічний, історико-порівняльний, історико-генетичний, історико-ретроспективний, порівняльно-зіставний, проблемний і логічний аналіз філософської, психолого-педагогічної, художньої літератури, державних освітніх документів й архівних матеріалів

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що:

- теоретично обґрунтовано сутність поняття „професійна компетентність менеджера освіти”, визначено її структуру; розроблено та теоретично обґрунтовано комплекс педагогічних умов і методику формування професійної

компетентності майбутніх менеджерів освіти у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін;

удосконалено критерії сформованості професійної компетентності через визначення та обґрунтування показників і рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін;

уточнено зміст програм професійно орієнтованих дисциплін; взаємозв'язок між компетентностями менеджера та його професійно - діяльнісною підготовкою; етапи проектування педагогічного процесу, спрямованого на формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти;

Практичне значення результатів дослідження полягає в запровадженні педагогічних умов, методики формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Результати кваліфікаційної (дипломної) роботи можуть бути використані в навчальному процесі вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців у галузі менеджменту.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження було представлено на науково-практичних конференціях різного рівня.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи – 127 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

1.1. Сутність поняття «Професійна компетентність» та її складові

Розвиток ринкової економіки України сприяє зміні соціально - педагогічних орієнтирів у системі вищої освіти, які спрямовані на підготовку менеджерів освіти з урахуванням поточних і перспективних потреб суспільства у конкурентних спеціалістах з нестандартним мисленням, готовністю творчо застосовувати знання в різноманітних виробничих та соціальних ситуаціях. Саме ці аспекти і зумовлюють трансформування вітчизняної системи освіти.

У сучасних соціально-економічних умовах зростають вимоги до особистісних і професійних якостей спеціаліста, що забезпечують конкурентоспроможність на ринку праці, успішність у професійній самореалізації та кар'єрі. У таких умовах якісна професійна освіта має сприяти формуванню сукупності інтеграційних якостей особистості, що відображає її професійну компетентність, ціннісну орієнтацію, соціальну спрямованість, творчу професійну самореалізацію і зумовлює здатність задовольняти як особисті духовні потреби, так і потреби суспільства в цілому.

Вирішення багатьох проблем професійної самореалізації та самоствердження майбутніх менеджерів освіти залежить від сформованості їх професійної компетентності.

Саме на забезпечення високої якості освіти в Україні як чинника модернізації суспільства, зміцнення авторитету держави на міжнародній арені спрямовані нормативно-правові та інші державні документи в галузі освіти. Зокрема, в законі України „Про освіту” [31], зазначається, що її основною метою є формування всебічно розвиненої людини як вищої цінності суспільства,

а також наголошується на необхідності створення умов для розвитку, самовдосконалення та самореалізації кожної особистості впродовж життя.

Перехід до ринкових відносин, нові соціально-економічні умови розвитку України, її входження до світового співтовариства спонукають до змін в усіх сферах суспільного життя. Зокрема, реформування освіти є частиною процесів оновлення освітніх систем, пов'язаних з визначенням значимості знань як рушія суспільного добробуту та прогресу.

У цьому контексті перед вищими навчальними закладами (ВНЗ) постає відповідальне завдання - забезпечити високопрофесійну підготовку спеціалістів, здатних розв'язувати складні проблеми розбудови демократичної держави. Особливої актуальності набуває проблема управління процесом формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти.

Значне акцентування уваги дослідників до „відновлення” проблеми компетентності пов'язане, на нашу думку, з такими чинниками: останніми роками кардинально змінилася система генерації та передачі знань, значно зріс обсяг знань та інформації. На сучасному етапі підготовка майбутнього менеджера освіти до професійної діяльності раз і на все життя є недостатньою, оскільки потребує постійного оновлення знань.

За дослідженнями науковців, щорічно оновлюється 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. Зокрема, прийнята в США система, за якою визначається одиниця виміру старіння знань спеціаліста, так званий „період напіврозпаду компетентності” (період зниження компетентності на 50 %) фіксує, що для багатьох професій цей строк становить менше ніж 5 років. Так, в умовах нашої держави він настає раніше, ніж закінчиться процес навчання. Зважаючи на це, вирішення проблеми вбачається у переході на позитивну освіту, за умов якої базова освіта періодично доповнюється програмами додаткової освіти, а вона організується не як кінцева, завершена, а лише як база, доповнена іншими програмами, при цьому теж ступенева.

Навчання упродовж життя, як один із основних компонентів європейської соціальної моделі, не обмежується лише сферою освіти; воно також є

критичним фактором у сферах зайнятості й соціального забезпечення, економічного зростання і конкурентоспроможності. Сьогодні освіта вже є не підготовкою до життя, а власне, і є способом життя. Людина повинна постійно вчитися, і саме навчання протягом життя стає формою захисту особистості проти невизначеності та непередбачуваності у сучасному світі.

Освіта впродовж життя є необхідною передумовою розбудови економіки на базі знань, економіки, що заохочує організації та людей пізнавати, створювати, поширювати та використовувати знання більш ефективно для економічного та соціального розвитку.

Мотивами звернення до проблеми професійної компетентності є такі:

по-перше - об'єктивний, оскільки якість освіти та її похідна (рівень розвитку та підготовленості до практичної діяльності) стає найважливішим фактором розвитку та успішності бізнесу, а також і реалізації кінцевої мети освітньої діяльності вищого навчального закладу;

по-друге - суб'єктивний, адже потреба сучасного здобувача освіти (усвідомлена чи неусвідомлена) після закінчення ВНЗ отримати високооплачувану, цікаву, престижну роботу, здійснити успішну ділову кар'єру, реалізуватися як особистість є природною. Насамперед потреба набуття професійного досвіду зумовлює необхідність пошуку роботи здобувачами освіти у позанавчальний час. Саме тому нагальною проблемою сьогодення є пошук нових, індивідуальних підходів до розробки навчальних планів, програм підготовки, організації факультативної та позанавчальної роботи, відбору навчальних методів і критеріїв оцінки якості освіти тощо.

На наш погляд, випускник ВНЗ зі спеціальності 073 Менеджмент може зайняти нішу на ринку праці України. Ми переконані, що шанси на отримання престижної роботи, професійне зростання, успішну ділову кар'єру будуть значно вищими у випускників з урахуванням: професійної підготовки за навчальним планом у відповідності до освітньо-професійних програм; безперервної практичної підготовки; отримання ґрунтовних знань не лише із фахових дисциплін, але й комп'ютерної підготовки, іноземних мов, психології

тощо; максимального наближення навчального процесу до реальних вимог сучасної економіки.

Досліджуючи питання становлення професійної компетентності здобувача освіти, ми акцентували увагу на вивченні механізмів стимулювання їх професійного самовиховання, розвитку ініціативи, формування особистого стилю навчально - професійної діяльності з урахуванням особливостей та рівня професійної підготовки особистості.

Теоретичний аналіз проблеми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти потребує уточнення категорій „компетентність” та „компетенція”. Поняття „компетентність” досить багатогранне, його визначення й трактування постійно є предметом дискусій як серед науковців, так і серед педагогів.

Наукові погляди дослідників на цю проблему вкрай різні. Деякі науковці вживають поняття „компетенція”, інші - „компетентність”, що зумовлено запровадженням цього терміна у вітчизняну педагогіку в процесі аналізу основних тенденцій розвитку сучасної зарубіжної педагогіки.

Насамперед вдамося до словникових визначень, у яких знаходимо різні тлумачення означених понять. Так, англо-український словник [124] дає такий переклад слова „competence”.

Згідно із визначенням, наведеним в Англійсько- українському словнику, англійці розуміють „competence” як - the ability to do sth well (тобто, здатність робити щось добре); a skill that you need in a particular job or for a particular task (уміння, які вам необхідні для виконання якоїсь роботи або завдання) [124]. Отже, словники не дають чіткого перекладу терміна „competence”, не розрізняють компетентність і компетенцію.

Великий тлумачний словник сучасної української мови дає такі визначення цим категоріям: „компетенція - добра обізнаність у чомусь; коло повноважень певної організації, установи чи особи; загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях і здібностях, які набуті завдяки навчанню; компетентний - який має достатні знання в певній галузі, добре

обізнаний, тямущий; ґрунтується на знанні, кваліфікований; має певні повноваження, повноправний, повновладний; компетентність, як здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені запитання; бути компетентним - вміти мобілізувати в даній ситуації здобуті знання і досвід” [16].

Відповідно до Енциклопедичного словника „компетентність” - володіння компетенцією; володіння знаннями, які дозволяють судити про щось. Компетентність - галузь повноважень будь-якої організації чи особи, коло інтересів, в яких ця особа володіє знаннями, повноправна та уповноважена вирішувати, виконувати щось [122, с. 414].

Отже, можна зробити висновок, що значення термінів „компетенція” і „компетентність” не є тотожними, але обидва мають право на існування у науковій педагогічній дискусії, оскільки компетентність слід розуміти як інтегральну характеристику, яка складається із спектра компетенцій. Спеціаліст, який володіє низкою професійних, спеціальних, соціальних та інших компетенцій може бути названий компетентним у певній галузі діяльності.

І. Б. Міщенко зазначає, що компетентність - це поняття більш глибоке та змістовне ніж компетенція, і називає рівні якості компетенції, які мають реалізуватися через кваліфікацію у конкретній професії, яка пов’язана із майбутньою діяльністю менеджера [58, с. 15].

Л. М. Дибкова вважає компетенцією набір знань, умінь, навичок, особистісних якостей, досвід у певній галузі діяльності. Інакше кажучи, з позицій компетентнісного підходу, компетенція - це мета освіти, а компетентність - узагальнені здібності особистості, результат освіти [28, с. 116].

Різні підходи до обґрунтування категорії „компетенція” та „компетентність” проаналізовано в праці Бібіка Н. М., який вважає, що введення поняття компетенції в термінологічну систему сучасної теорії освіти і педагогічну практику дозволить отримати деяку „додаткову вартість”, а в цьому і полягатиме евристичний потенціал компетентнісного підходу в освіті [12, с. 31].

Аналізуючи вітчизняну та зарубіжну літературу з цієї проблеми, І. В. Родигіна зазначає, що „компетенція” традиційно вживається у значенні „коло повноважень”, а „компетентність”, же пов’язується із обізнаністю, авторитетністю, кваліфікованістю і дає власне визначення компетентності: „рівень умінь особистості, який визначає ступінь відповідальності визначеній компетенції, яка дозволяє конструктивно діяти у мінливих суспільних умовах [91, с. 15].

Наведені погляди на поняття „компетентність / компетенція”, хоча й різні, безумовно надзвичайно важливі для правильного розуміння досліджуваної проблеми. Тому концептуальною основою нашого дослідження було прийнято думки науковців про те що, компетентність є ширшим за значенням поняттям, ніж компетенція завдяки відображенню особистісних якостей спеціаліста.

Таким чином, спільним для всіх спроб дати визначення компетенції є розуміння її як здібності (чи готовності) індивіда вирішувати проблеми, яка проявляється у сукупності знань, умінь і навичок, необхідних для розв’язання певного завдання. Відповідно, статус знань, умінь і навичок (явно чи неявно) трансформується із кінцевих у розряд проміжних цілей освіти, або із цілей освіти переходить у засіб їх здобуття.

За визначенням Родигіної І. - це специфічна здатність, необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній галузі. Вона містить вузькоспеціальні знання, особливого роду предметні навички, способи мислення та розуміння відповідності за власні дії [91, с.16].

О. Крисан зазначає, що компетентності є своєрідними комплексами знань, умінь і ставлень, що набуваються в процесі навчання і дозволяють людині розуміти, тобто ідентифікувати та оцінювати в різних контекстах проблеми, які є характерними для різних сфер діяльності, це міра включення людини у діяльність [49, с. 11].

Таким чином, компетентність виражає значення традиційної тріади „знання, уміння, навички” та слугує сполучною ланкою між її компонентами. Компетентність у широкому розумінні може бути позначена як поглиблене

знання навчального предмета чи засвоєного уміння. Вона передбачає постійне оновлення знань, володіння новою інформацією для успішного вирішення професійних завдань на сучасному етапі. Крім того, містить як змістовий, так і процесуальний компоненти.

Інакше кажучи, компетентний спеціаліст має не лише розуміти сутність проблеми, але й вміти її вирішувати практично.

Отже, компетентність - складне особистісне утворення, яке дозволяє більш ефективно й адекватно здійснювати освітню діяльність, орієнтувати студента на розвиток та самовдосконалення. Це міра включеності особистості у діяльність, її готовність і здатність діяти у певній галузі. Володіння спеціалістом компетентністю трансформує „культурну” людину, як носія академічних знань, у людину „активну”, „соціально адаптивну”, орієнтовану не на обмін інформацією, а на соціалізацію у суспільстві з метою його перетворення.

Компетентність проявляється, на нашу думку, в конкретній ситуації в процесі здійснення професійної діяльності, оскільки, якщо вона залишається не виявленою, потенційною, то це не компетентність, а лише прихована можливість. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації та діяльності. У межах такого розуміння слід наголосити на тому, що компетентність - це підготовленість (теоретична, практична, особистісна, психологічна тощо) до здійснення певної професійної діяльності та наявність професійно важливих якостей спеціаліста, які сприяють цій діяльності.

Оскільки наше дослідження безпосередньо стосується професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти, то в аспекті цілеспрямованого формування професійної компетентності у студентів ВНЗ значну увагу привертає її зміст.

Проблеми формування професійної компетентності спеціалістів досліджували такі вчені: Зязюн [37], Н. Г. Ничкало [60], Л. О. Сікорська [102], та інші.

Аналіз наукових джерел свідчить, що сучасні підходи до трактування професійної компетентності різняться, однак ці поняття розглядаються у двох

аспектах: з одного боку, як мету освіти, професійної підготовки, а з іншого - як проміжний результат, який характеризує фахівця, що здійснює свою професійну діяльність.

В енциклопедії освіти за редакцією В. Г. Кременя знаходимо визначення професійної компетентності як „інтегративної характеристики ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця” [123 с. 722].

Заслуговує на увагу визначення професійної компетентності, запропоноване у словнику за редакцією академіка Н. Ничкало: „професійна компетентність - сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію” [66, с. 14].

В енциклопедії освіти за редакцією В.Г. Кременя знаходимо підтвердження цієї думки, а саме: „професійна компетентність містить не лише уявлення про кваліфікацію (професійні навички як досвід діяльності, вміння та знання), а також освоєні соціально - комунікативні та особистісні здібності, що забезпечують самостійність професійної діяльності” [123, с. 454].

А. Корнілова визначає професійну компетентність як „знання та вміння, необхідні людині в певній галузі діяльності” [45, с. 18].

Л. Дибкова пропонує таке визначення: „професійна компетентність - здатність ефективно використовувати набуті знання, вміння і навички; вміння вирішити ту чи іншу проблему, здійснити активний пошук нового досвіду, наявність вмінь і навичок самостійності в плануванні, організації, контролі власної діяльності; креативність, здатність до саморозвитку, самоаналізу, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю” [28, с. 29].

І. А. Зязюн включає в зміст професійної компетентності знання предмета, рівень розвитку професійної самосвідомості, індивідуально-типової особистості й професіонально значущих якостей. Він вважає, що складовими професіоналізму в будь-якій професії є компетентність і озброєність системою

знань. На його думку, професійна компетентність об'єднує: компетентність знань; особистісну забарвленість знань; постійне оновлення знань [37, с. 61].

Значну увагу В. І. Маслов розглядає професійну компетентність як поєднання такого рівня науки і практики в діяльності конкретної людини, який дає змогу постійно забезпечувати високий кінцевий результат із мінімальними витратами нервової, фізичної енергії людей, є результатом ґрунтовної базової підготовки, творчої діяльності і безперервного підвищення світоглядного, професійного і загальнокультурного рівня через самоосвіту [54, с. 80].

Професійна компетентність як інтегративне утворення, на думку Коваленко О. Е., не зводиться лише до окремих якостей особистості або їх суми, до визначення знань, умінь і навичок. Вона не тільки відображає наявний потенціал і здатності особистості, а й породжує нові якості, що дозволяє людині бути успішною в професійній діяльності [42, с. 61].

Професійну компетентність, на думку Чапак М., можна розглядати з чотирьох позицій: поєднання вмінь, навичок поведінки та дій у межах певної діяльності; поєднання знань, умінь, навичок у професійній діяльності без критеріїв оцінювання; поєднання тих самих елементів, але із застосуванням стандартів; поєднання здібностей та особистих якостей людини [115].

С. В. Цимбал стверджує, що професійна компетентність як особистісне новоутворення є динамічною сутністю. Її змістовне наповнення й розуміння якісного рівня актуалізації зумовлюється багатьма чинниками: рівнем розвитку технології, науки, техніки, економіки, освіти; процесами, які відбуваються в суспільстві; суспільним замовленням [114, с. 106].

Н. В. Васильченко зазначає, що професійна компетентність визначається як якісна характеристика студента, оволодіння особистістю своєю професійною діяльністю та передбачає: усвідомлення власних спонукань до даної діяльності - потреб і інтересів; прагнень і ціннісних орієнтацій; мотивів діяльності, уявлень про свої соціальні ролі; оцінку своїх особистісних властивостей і якостей як майбутнього спеціаліста - професійних знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей [13, с. 176].

М. І. Лук'янова виділяє групи професійної компетентності та її види у кожній групі: компетентність у професійній діяльності; компетентність у професійному спілкуванні; компетентність в реалізації особистості професіонала [53, с. 58].

На основі аналізу результатів багатьох наукових досліджень ми можемо зробити висновки щодо змісту професійної компетентності сучасного спеціаліста:

- професійна компетентність є інтегративною характеристикою особистості спеціаліста, що ґрунтується на знаннях, уміннях, навичках, досвіді діяльності та особистісному ставленні до них;
- професійна компетентність як інтегративна якість спеціаліста є метою, якій підпорядковується процес професійного формування та його розвитку незалежно від професійної галузі;
- професійна компетентність виявляється через діяльність та має діалектичний характер, вона охоплює усі сфери розвитку особистості.

Як свідчить практичний досвід, сьогодні потрібна нова одиниця виміру професійної підготовки спеціаліста, оскільки знання, вміння та навички вже не можуть повністю продемонструвати й визначити рівень якості вищої освіти, тобто її відповідність сучасним соціально-економічним умовам і вимогам підприємств. Однак професійні знання, вміння та навички є ключовими категоріями, важливими складовими поняття „професійна компетентність”. Знання, яких набув майбутній спеціаліст у процесі професійної підготовки, мають особистісну значущість, перетворюються на переконання, стають мотивом його поведінки, що проявляється в практичній діяльності.

Компетентний спеціаліст є також індивідуальністю, яка усвідомлює і рефлексує власні цінності, співставляє, оцінює себе, проектує своє майбутнє. Отже, знання, уміння та навички є засобом діяльності, матеріалом для формування особистості, причому знання визначаються не тільки як певний обсяг інформації, а як уявлення про світ, що накладається на власний соціокультурний, духовний досвід індивіда.

На думку Г.В. Терещук загальна характеристика професійної компетентності свідчить про те, що вона передбачає залучення людини до загального світу цінностей, і саме в цьому просторі людина реалізує себе як спеціаліст, професіонал. „Людина, яка володіє не тільки достатнім обсягом знань, умінь та навичок ..., але й здатна до безперервної освіти” [110, с. 9].

На нашу думку, професійна компетентність спеціаліста є складним інтегральним, інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, яке формується у процесі його професійної підготовки у вищому навчальному закладі, проявляється, розвивається і вдосконалюється у професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних і індивідуально-психологічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту й особливостей цієї діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що найчастіше професійну компетентність розглядають як одну із сходинок професіоналізму, тобто як систему знань, умінь, навичок, способів діяльності, психологічних якостей, необхідних для професійної діяльності.

Так, „професіоналізм” розуміють як певну якість спеціаліста, що свідчить про високий рівень володіння ним уміннями, необхідними для виконання професійних обов’язків, про науково-теоретичну та практичну підготовку, яка гарантує ефективне вирішення професійних завдань.

У енциклопедичному виданні «Професійна (професійно-технічна) освіта України» професіоналізм визначається як „набута під час навчання та практичної діяльності здатність, компетентного виконання трудових функцій, рівень майстерності та вправності в певному виді занять, відповідний рівню складності виконуваних завдань” [76, с. 281].

Дослідники вкладають у поняття „професіоналізм” різний зміст: І. П. Підласий [79] наближає його до поняття „професійний потенціал”, професіоналізм пов’язує із самоосвітою, В. В. Радул [89] вбачає у ньому компонент соціально-професійної зрілості особистості С.А. Калашнікова [41,

с. 215] пов'язують поняття „професіоналізм” з поняттям „майстерність”. Майстерність розглядається ними як висока якість виконаної роботи, досконалість.

Інші науковці під поняттям „професіоналізм” розуміють сукупність понять „особистість” і „майстерність”. Професіонал розглядається ними як цілісний суб'єкт, вільний і відповідальний у проектуванні, здійсненні та творчому перетворенні власної діяльності [36, с. 2].

Ми виходимо з того, що професіоналізм - це якісна характеристика спеціаліста, яка являє собою поєднання професійної діяльності, що виконується на високому рівні, та певних особистісних якостей, є чинником усебічного розвитку особистості, головним засобом підготовки здобувача освіти до професійної діяльності.

Високий професіоналізм і поєднання його з активною діяльністю в різних сферах духовного та суспільного життя, з одного боку, сприяють усебічному розвитку спеціаліста, а з іншого - допомагають ефективніше працювати за спеціальністю, підвищувати якість професійної діяльності.

З метою усунення невідповідності між існуючим рівнем підготовки спеціаліста й вимогами суспільної практики необхідно, на думку О. В. Матвієнко, відібрати найважливіші знання, потрібні й достатні для підготовки спеціаліста, який відповідає сучасним вимогам і перспективам розвитку системи розподілу суспільної праці [55, с. 47].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури було виділено деякі означення, що, на нашу думку, найбільш вичерпно характеризують поняття професіоналізм: міра і ступінь досконалості, якої досягає людина в процесі своєї діяльності, коли підіймається на вищу сходинку майстерності, стає авторитетом, майстром у своєму роді заняття; інтегральна характеристика людини, що передбачає наявність високого рівня здійснення її професійної діяльності та життєву зрілість її особистості [100, с.16].

Отже, „професіоналізм” розглядаємо як результат організаційної і цілеспрямованої професійної діяльності, що передбачає формування

особистості, яка має високий рівень професійної компетентності і здатна продуктивно вирішувати соціальні, професійні й особистісні завдання.

Аналіз педагогічних джерел дозволяє виявити різні підходи до загальної класифікації структури професійної компетентності спеціаліста. Так, у загальній структурі професійної компетентності найчастіше виокремлюють комунікативну, психологічну, соціальну, технологічну і мовну складову [66].

Г.В. Терещук вважає, що професійна компетентність становить сукупність ключових, базових та спеціальних компетентностей, які є ієрархічними рівнями-щаблями і виявляються в усіх компонентах структури професійної компетентності спеціаліста: професійно - діяльнішому, комунікативному й особистісному [110, с. 6].

Ставлення до професійної компетентності, її реалізація та постійна підтримка на певному рівні залежить від правильного розуміння її сутності та змісту. Для глибокого аналізу професійної компетентності науковці визначають такі сторони професійної компетентності: актуальна кваліфікованість (знання, вміння та навички); когнітивна готовність (вміння на діяльнішому рівні освоювати нові знання); комунікативна підготовленість (володіння рідною та іноземними мовами); володіння методами техніко-економічного, екологічно орієнтованого аналізу виробництва; креативна підготовленість [100, с. 11].

Пошук шляхів розвитку професійної компетентності спеціалістів зумовлює звернення до проблеми визначення контурів поняття професійної компетентності з виокремленням її структурних компонентів.

В. Зеленецький виділяє чотири аспекти: гносеологічний, нормативний, функціональний і особистісний [36, с. 3]. Гносеологічний аспект професійної компетентності характеризує певний рівень засвоєння знань. Освітній аспект професійної компетентності містить спосіб оволодіння нею. У такій інтерпретації цього терміна акцентується увага на роль наукового знання в підвищенні професійної компетентності спеціалістів. Нормативний аспект компетентності зобов'язує компетентного спеціаліста знати і дотримуватися професійних обов'язків. Функціональний аспект визначає діяльнісну сторону

суб'єкта, його здатність діяти на основі здобутих, наявних у нього знань, умінь і навичок. Особистісний аспект виявляється в усвідомленні спеціалістом своєї якісної визначеності, в оцінці своїх професійних здібностей з погляду запропонованих до цієї спеціальності вимог.

Професійна компетентність включає теоретичну компетентність практика й практичну компетентність теоретика. Тільки у взаємозв'язку зазначені види компетентності забезпечують справжній або повний професіоналізм спеціаліста. Практичне перетворення дійсності можливе лише на основі знання.

Л. В. Васильченко [13; с. 45] у структурі професійної компетентності виокремлює п'ять компонентів: комунікативна компетентність - професійно значуща, інтегративна якість, основними складовими якої є: емоційна стійкість (пов'язана з адаптивністю); екстраверсія (корелює із статусом і ефективним лідерством); мовні уміння; делікатність; інформаційна компетентність; регулятивна компетентність передбачає наявність умінь управляти власною поведінкою. Головними визначальними чинниками діяльності є етичні цінності; інтелектуально-педагогічна компетентність розглядається як комплекс умінь щодо аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, конкретизації, як якості інтелекту: аналогія, гнучкість і критичність мислення; операціональна компетентність визначається набором навичок, необхідних для здійснення професійної діяльності: прогностичні, проектні, організаторські, імпровізаційні, експертні.

Н. М. Бібік [12, с. 81] розглядає професійну компетентність як цілісну системну якість особистості, структурними елементами якої є: професійно-змістовний (базовий компонент, який передбачає наявність теоретичних знань у межах фаху, що забезпечує усвідомлення змісту професіональної діяльності); професійно-діяльнісний (практичний компонент, який включає професійні знання і вміння, випробувані в дії, засвоєні особистістю як найефективніші); професійно-особистісний компонент, який містить професійно-особистісні якості фахівця як особистості, індивіда та суб'єкта діяльності.

Науковець такі компоненти професійної компетентності фахівця: мотиваційно-вольовий (мотиви, цілі, потреби, ціннісні орієнтири актуалізації в професійній компетентності; здатність до екстравертності і домінування, тощо); функціональний (поінформованість, знання, досвід); комунікативний (уміння ясно і чітко викладати думки, переконувати, аргументувати, встановлювати міжособистісні зв'язки); рефлексивний (уміння свідомо контролювати результати своєї діяльності і рівень власного розвитку, особистісних досягнень; креативність, ініціативність, упевненість у собі, схильність до самоаналізу, ініціативу; професійно важливі знання, уміння і навички). Усі зазначені компоненти інтегруються у роботі Бібік Н. М. в одне синтезоване утворення - комунікативно-функціональну компетентність, що є інтегративною якістю особистості [12, с.64].

У наукових доробках досить часто висловлюється думка, що структурні компоненти професійної компетентності розглядаються як певні блоки. У структурі професійної компетентності вчителя Каплінський В.В. виділяє чотири блоки: професійні психолого-педагогічні знання; професійні педагогічні уміння; професійні психологічні позиції, установки вчителя, необхідні для його професії; особистісні особливості, що забезпечують оволодіння вчителем професійними знаннями й уміннями [39; 124].

На думку П. Горкуненко, складовими професійної компетентності майбутнього економіста є: фундаментальні знання наукової дисципліни з урахуванням сучасних підходів до її вивчення, тенденцій, наукових досліджень; знання методології наукового пошуку; мовна та іншомовна компетенції; інформаційно-комп'ютерна компетенція, а також навички аналізу, відбору та використання отриманої інформації; соціологічна компетенція; постійне підвищення професійної компетентності [22].

У межах нашого кваліфікаційного дослідження потребує уточнення структура професійної компетентності майбутнього менеджера.

Так, науковці ділять усі уміння і якості менеджера на три блоки: професійна компетентність, під якою розуміються специфічні знання, уміння і

навички у певній галузі; методична компетентність, до якої відносяться здатність до сприйняття та інтерпретації інформації, до системного мислення; соціальна компетентність, яка включає здібність до спілкування, співробітництва, вирішення конфліктів, тобто здатність до керівництва [57, с. 63].

Водночас до соціальної компетентності Моргулець О. Б. відносить також і такі здібності та якості, як контактність, уміння вести переговори, досягати поставленої мети, здібність до адаптації, навчання, особиста ініціатива, готовність до відповідальності тощо. Результати досліджень науковця є важливими, оскільки він використав дані, які накопичилися у процесі набуття досвіду в галузі підготовки менеджерів. Найбільш важливою для нас є соціальна компетентність. Згідно досліджень науковця 70 % свого часу фахівці витрачають на спілкування. Отже, успіх підприємства значною мірою залежить від здатності керівника спілкуватися з людьми всередині колективу і поза ним [60, с. 93].

Л. В. Афанасьєва структурними компонентами професійної підготовки менеджера обрала спрямованість, компетентність, індивідуально-психологічні властивості і здібності [3].

На думку Горкуненко П. складовими компетентності є: особистісний, інтелектуальний, функціонально-предметний та адаптований компоненти [22].

Як свідчать спостереження, до структури професійної компетентності окремі дослідники включають певний перелік професійно важливих якостей спеціаліста (Ковальчук Г. О., Кошматова Т. С.). Так, наприклад, спеціалістам професійного типу „людина - людина”, на думку цих учених, повинно бути притаманне: уміння керувати, вчити, виховувати; уміння слухати; широкий кругозір; (комунікативна) культура; спостережливість; проектувальний підхід до людини; уміння вирішувати нестандартні ситуації; висока ступінь саморегуляції [43; 46].

Доцільно зазначити, що на думку Петрук В. А. [77] та інших, до переліку професійно важливих якостей у структуру професійної компетентності

включають якості культурологічного характеру й ті, які пов'язані з міжкультурною комунікацією.

На основі викладеного можна стверджувати, що згадані структурні компоненти категорії „професійна компетентність”, запропоновані науковцями і педагогічною практикою, не є вичерпними. Відтак стає очевидним, що її структура є динамічним явищем, оскільки еволюція економічного розвитку та ринку праці на кожному етапі вносять свої корективи.

1.2. Професійна компетентність майбутніх менеджерів освіти

Сучасний світ вимагає нової філософії освіти, зміни парадигми педагогічного мислення, практичної зорієнтованості, оскільки конкурентоспроможність в умовах ринкової економіки значною мірою визначається конкурентоспроможністю у сфері науки і освіти. Саме цим пояснюється спрямованість нашого дослідження на визначення та розв'язання науково-педагогічних проблем управління процесом формування професійної компетентності майбутнього менеджера освіти. В умовах сучасності ефективна діяльності установи, підприємства залежить від якості управління, тому вирішення стратегічних і тактичних завдань потребує залучення висококваліфікованих спеціалістів. Зростання потреби на сучасному етапі розвитку суспільства у висококваліфікованих менеджерах, обов'язками яких є вміння спілкуватися, взаємодіяти, розуміти та впливати на інших людей, об'єктивно обумовлює актуальність теми нашого кваліфікаційного (дипломного) дослідження.

Професійна підготовка сучасних менеджерів освіти має бути спрямована на формування й подальший розвиток їх професійної компетентності та конкурентоспроможності рівня кваліфікації, передачу глибоких теоретичних знань і практичних умінь та навичок у сфері управлінської діяльності. Сьогодні перед вітчизняними управлінцями стоять завдання щодо підвищення рівня розвитку економіки країни та покращання рівня життя.

Підвищення якості освіти майбутніх менеджерів, забезпечення її мобільності, конкурентоспроможності на ринку праці вимагає подальшого вдосконалення організації навчального процесу у ВНЗ. У практиці професійної діяльності менеджер має справу з конкретними людьми. У зв'язку з цим виникає необхідність формування в майбутніх керівників уміння вибудовувати особливу манеру спілкування.

Останніми роками проблема підготовки майбутніх менеджерів знайшла відображення в наукових дослідженнях Л. Володарської-Золи [15], Васильченко Л. В. [13] та багатьох інших науковців.

Л. Володарська-Зола, окреслюючи професійну підготовку майбутніх менеджерів зазначає, що їх підготовка у ВНЗ має реалізуватися на економічно - економетричній, гуманітарній і технічній базі та гарантувати студентам одержання, крім професійних знань у галузі організації та управління, економіки, фінансів, маркетингу, також гуманітарних знань. До подальших напрямів дослідження цієї важливої проблеми дослідниця відносить порівняльний аналіз неперервної професійної освіти в Польщі, Україні та західноєвропейських державах, психолого-педагогічних та організаційних підходів до забезпечення наступності в діяльності старшої профільної школи, професійно-технічного та вищого навчального закладу [15, с. 3].

О. І. Гринчук висвітлює основні підходи щодо розуміння сутності та змістовних характеристик комунікативної підготовки майбутніх менеджерів. Діяльність менеджера розглядається дослідником з антропоцентричних позицій, тому вивчення дисциплін психологічного спрямування набуває важливого значення у процесі професійного становлення спеціаліста. Міжособистісне спілкування визначається генезисно первинною і фундаментальною складовою розвитку управлінського спілкування [23, с. 5].

С. І. Редько обґрунтовує педагогічні умови ефективного формування комунікативних умінь як засобу підготовки майбутніх менеджерів до іншомовного спілкування у професійній діяльності. У дослідженні розкрито специфічні особливості професійно спрямованого навчання, яке забезпечується

створенням у навчальному процесі комунікативних ситуацій, адекватних умовам майбутньої професійної діяльності студентів [90].

На основі зазначених наукових досліджень можемо зробити висновок, що проблема підготовки майбутніх менеджерів є актуальною і постійно знаходиться в полі зору науковців. Проте, на нашу думку, потребує уваги проблема виокремлення та обґрунтування змісту професійної компетентності майбутніх менеджерів у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Складність і змістовність управлінських функцій, специфіка управлінської праці, обумовлюють вимоги, що висувуються до сучасних менеджерів.

На сучасному етапі розвитку економіки менеджер нового типу повинен бути зразком як в своїй установі, так і за її межами. За цих умов виникає об'єктивна необхідність у розробці вимог до сучасного менеджера освіти. Загальні вимоги до керівника (менеджера) містяться в законодавстві про працю, правилах внутрішнього розпорядку та інших документах, а спеціальні вимоги викладені в кваліфікаційних довідниках, службових інструкціях і деяких інших нормативних актах. Однак вимоги повинні бути конкретизовані стосовно певної посади та умов, в яких потрібно буде працювати менеджеру.

Ф. Тейлор, один із фундаторів науки управління, найважливішими рисами керівника вважав розум, освіченість, спеціальні і технічні знання, фізичну силу та спритність, тактовність, енергійність, рішучість, чесність, розсудливість та здоровий глузд, а також міцне здоров'я [109].

Сучасні теоретики в розробку моделі менеджера включають основні властивості та риси ідеального управлінця. У Великій Британії, наприклад, беруть до уваги такі кваліфікаційні вимоги до менеджерів: розуміння природи управлінських процесів, знання основних видів організаційних структур, функціональних особливостей і стилів роботи, володіння засобами підвищення ефективності управління, ораторські здібності та вміння висловлювати думки, володіння мистецтвом управління людьми, здатність налагоджувати стосунки

між клієнтами та між працівниками фірми, уміння робити правильні висновки та здатність підвищувати кваліфікацію [20, с.83].

Інститут діагностики менеджменту (м. Гамбург, Німеччина) розділяє вимоги до менеджерів на чотири напрямки: розумові здібності (здатність давати оцінки, творче, комплексне, системне, аналітичне мислення), ставлення до оточуючих (контактність, комунікабельність, наполегливість, здатність працювати у команді), особисті риси (інтереси, мотивація, прагнення до успіху, гнучкість, надійність), ставлення до праці (ініціатива під час прийняття рішення, здатність до планування, організованість).

У системі управління США (Інститут Геллапа) виділяють п'ять основних вимог до менеджера: здоровий глузд, знання справи, впевненість у своїх силах, високий загальний рівень розвитку, здатність доводити справу до кінця. Інші американські дослідники додають до цього переліку ще лідерство, ініціативність, рішучість, розсудливість, незалежність, комунікабельність, уміння ризикувати, наполегливість.

На нашу думку, цікавим є підхід до ділових та особистісних якостей менеджерів у Франції. Опитування та анкетування менеджерів засвідчило, що 41 % вважає обдарованість важливою умовою для досягнення успішної кар'єри менеджера, 36 % надають перевагу неординарності, 10 % - життєвому досвіду, 8 % - компетентності, 4 % - авторитету, 1 % - зовнішності [83].

Окремі вчені розглядають проблему якостей менеджера з інших позицій. Так з'явилася відома концепція обмежень, яка подає перелік факторів, що заважають повній реалізації всіх особистих можливостей менеджера [44].

Ми погоджуємося з думкою науковців, що діяльність сучасного управлінця залежить від політичних, соціальних, економічних і психологічних чинників, які формують комплекс факторів дестимулюючого й стимулюючого напрямів. До дестимулюючих факторів відносять: стрес, тиск і невизначеність як у суспільстві, так і в конкретних колективах; кількісне збільшення та якісне ускладнення проблем; неефективність шкіл і методів управління. Стимулюючими творчу діяльність керівника факторами є: широке поле щодо

вибору й вияву ініціативи, зростання конкуренції, можливість оволодіння сучасним менеджментом.

Для ефективного управління менеджер повинен володіти знаннями сучасного менеджменту й мати здібності до управління колективом. Знання сучасного менеджменту потрібні керівникові для визначення власних підходів до підлеглих. Менеджери, які нездатні аналізувати й удосконалювати власні управлінські підходи, як правило, не намагаються встановлювати зворотні зв'язки, нездатні зацікавити своїх підлеглих, мають труднощі при наданні завдань і доручень. Здібності до керівництва виявляються в наявності розумових особистих цінностей і принципів та чітких власних цілей; здатності до управління самим собою; вмінні навчати й розвивати підлеглих, формувати ефективні робочі групи.

На нашу думку, майбутній менеджер повинен мати такі навички та здібності: уміння управляти собою; наявність чітких особистих цінностей; здатність ставити перед собою чіткі особисті цілі; навички вирішувати проблеми; здатність до постійного саморозвитку; застосувати творчий та інноваційний методи у вирішенні задач; здатність впливати на оточуючих; застосування на практиці управлінських підходів; здатність керувати.

У своїх дослідженні Васильченко Л. В. визначає поняття формування професійної компетентності студентів ВНЗ як „складову частину професійної освітньої системи і являє собою єдину сукупність цілей, змісту та технологій оволодіння професією, побудованих з урахуванням професійних умов і психологічних механізмів, завдяки яким, по-перше, студент стає спеціалістом, який формується та розвивається, а по -друге, потенціал, який він накопичив, забезпечує поступовий саморозвиток професійної компетентності в умовах професійної діяльності” [13, с. 22].

Можемо зробити висновок, що процес організації професійної підготовки майбутніх спеціалістів у вищих навчальних закладах є засобом формування та подальшого розвитку їх професійної компетентності.

Професійну компетентність майбутнього менеджера умовно можна поділити на дві складові - особистісну та професійну.

Особистісна складова професійної компетентності характерна для спеціалістів будь-якого профілю, а саме:

- соціальна компетентність пов'язана із здатністю брати на себе відповідальність, а також участь у прийнятті колегіальних рішень;
- персональна - високий рівень культури, загальна ерудиція, володіння навичками рефлексії, саморозвитку та самовдосконалення;
- інформаційна вміщує володіння новими інформаційними технологіями, знання іноземних мов;
- екологічна - знання загальних законів розвитку суспільства та природи, екологічну відповідальність за наслідки професійної діяльності;
- валеологічна - наявність знань і вмінь у галузі здоров'я та здорового способу життя.

Професійна складова компетентності враховує особливості професійної діяльності менеджерів і складається з таких компетентностей:

- спеціальної - професійні знання, вміння та навички, що забезпечують самостійне виконання професійних дій і подальший професійний розвиток;
- організаторської - дозволяє керувати процесами, пов'язаними з професійною діяльністю, організовувати свою працю на науковій основі;
- комунікативної - володіння навичками спілкування, майстерність ведення діалогів;
- аутокомпетентність - володіння вміннями та навичками управління вольовою та емоційною сферами, високий рівень рефлексії та самоперевірки;
- пошуково-реконструктивна - вміння обробляти отриману інформацію, моделювати процеси.

Зміст професійних знань і вмінь майбутнього менеджера визначено кваліфікаційними вимогами, які обов'язково доводяться до відома студентів і є орієнтиром та одним з критеріїв визначення готовності спеціаліста до професійної діяльності [13].

Ураховуючи специфіку професійної діяльності менеджерів, а також на основі проведеного аналізу й узагальнення наукових досліджень щодо визначення структури професійної компетентності спеціаліста ми виокремлюємо такі структурні компоненти професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти: функціональний, соціальний та особистісний (рис. 1.1).

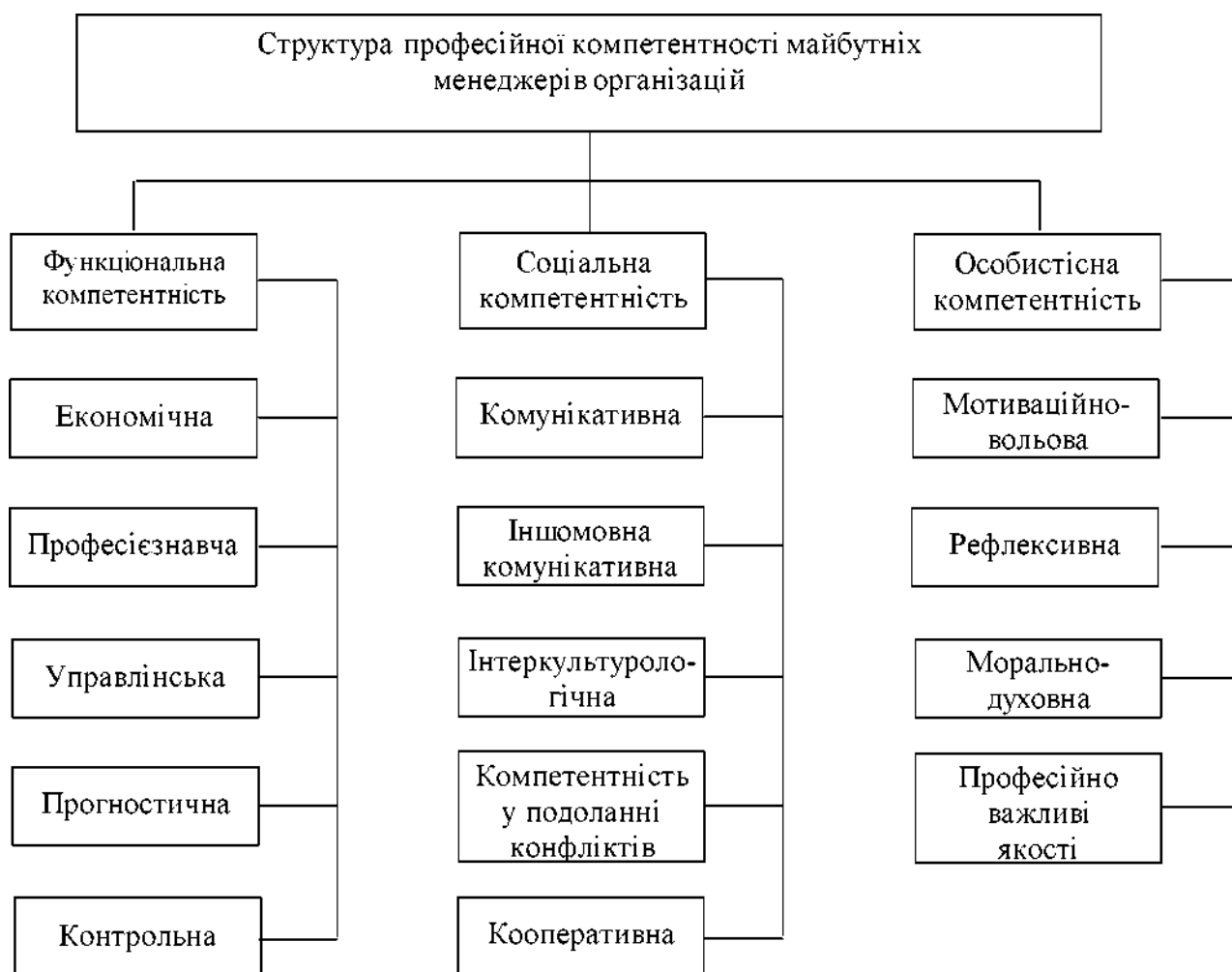


Рис. 1.1 Структура професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти

На наш погляд, зазначені компоненти становлять ядро інтегративного конструкта „професійна компетентність майбутніх менеджерів освіти”.

Розкриємо кожний компонент професійної компетентності з погляду особливостей професійної діяльності менеджера.

Розглядаючи функціональний компонент професійної компетентності, слід зазначити, що він містить такі складові:

- економічна компетентність (володіння системою економічних знань, професійними якостями, притаманними майбутній професії; наявність економічного мислення, свідомості та світогляду);

- професієзнавча компетентність (володіння системою знань з економіки, фінансів, маркетингу, права, соціально-гуманітарних, педагогічних, природознавчих дисциплін тощо);

- управлінська компетентність (володіння методологією та технологією діагностики й самоаналізу, а саме: оцінювання обсягів, видів робіт, планування фізичних і матеріальних витрат, моделювання власної діяльності; здатність виробити та прийняти рішення, а саме: виявляти цілі, формулювати проблему та критерії, генерувати альтернативи, оцінювати альтернативи за критеріями; вміння реалізувати рішення, а саме: доводити рішення до виконавців, контролювати виконання рішень; володіння інноваційними управлінськими технологіями в умовах ринкових відносин тощо);

- прогностична компетентність (володіння методологією та технологією моделювання ситуацій у професійній діяльності, а саме: застосовування ситуаційних, імітаційних та математичних моделей; вміння аналізувати кризи і конфлікти, а саме: визначати характер конфлікту, вибирати шляхи, способи та методи розв'язання конфліктів; володіння методологією та технологією прогнозування можливих наслідків прийняття рішень у професійній діяльності, а саме: враховувати випадковість, прогнозувати за аналогією, застосовувати метод експертних оцінок; володіння методологією та технологією розроблення та впровадження нововведень, планів розвитку тощо);

- контрольна компетентність (володіння методологією та технологією контролювання виконання різних операцій, аналізу і контролю процесів, що відображають реалізацію окремих функцій або їх груп, якості продукції та надання послуг, усіх видів розрахунків, звітування про результати економічної діяльності тощо).

Соціальна компетентність складається із таких компонентів:

- комунікативна компетентність (вміння зрозуміло та чітко висловлювати

думки, міркування, переконувати, аргументувати, будувати докази, аналізувати, встановлювати міжособистісні зв'язки, обирати ефективний стиль спілкування у різних бізнес-ситуаціях, організовувати та підтримувати діалог). Крім того, компетентний менеджер, діяльність якого пов'язана із міжнародними контактами, повинен володіти діловим етикетом, культурою мови, обирати оптимальний стиль спілкування з урахуванням національного менталітету під час ділових ситуацій;

- іншомовна комунікативна компетентність (володіння навичками здійснення ефективного професійного спілкування іноземною мовою). Зазначений структурний компонент професійної компетентності передбачає сформованість комунікативних умінь у чотирьох головних видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, мовленні, письмі), наявності мовних знань (фонетичних, граматичних, лексичних) і навичок їх використання. На нашу думку, критеріями сформованості іншомовної комунікативної компетентності є: інтерес до вивчення іноземної мови, прагнення підтримувати високий рівень власної іншомовної комунікативної компетентності; вільне володіння іноземною мовою; сприйняття іноземної мови на слух, розуміння та правильний переклад тексту; здатність виявляти та виправляти власні помилки;

- інтеркультурологічна компетентність (володіння інтеркультурологічними знаннями, а саме: культурними, історичними, суспільними, економічними особливостями інших країн, особливостями етикету різних народів, патернами невербальної поведінки тощо), а також здатність розуміти й приймати культуру інших країн;

- компетентність у подоланні конфліктів (володіння технологіями розв'язання конфліктних ситуацій, здатність до пошуку взаємоприйняттого балансу інтересів усіх бізнес-партнерів тощо);

- кооперативна компетентність (здатність до співробітництва та колективної виробничої діяльності; вміння працювати в командах і проектах тощо).

До особистісного компонента професійної компетентності менеджерів належать такі складові:

- мотиваційно-вольова компетентність (наявність поглядів, уявлень, мотивів, цілей, потреб, ідеалів, переконань; особиста відповідальність за результати діяльності, володіння власними емоціями, відчуттями, поведінкою, психологічною настановою щодо готовності до зміни вимог глобального середовища. Цей структурний компонент стимулює творчий прояв особистості в професійній компетентності; передбачає наявність інтересу до професії менеджера. Відомий британський психолог Дж. Равен надає особливої уваги саме мотиваційному компоненту професійної компетентності, визначаючи внутрішню мотивацію особистості [94, с. 125];

- рефлексивна компетентність (вміння свідомо контролювати результати своєї діяльності та рівень власного розвитку, оцінювати особисті досягнення; сформованість таких якостей, як креативність, ініціативність, впевненість у власних силах, мобільність тощо). На нашу думку, рефлексивний компонент професійної компетентності менеджера виступає регулятором його особистісних досягнень, розвитку рефлексивних здібностей, прогнозування результатів професійної діяльності. Зазначимо, що виокремлення рефлексивного компонента є дуже важливим, оскільки цей компонент визначає рівень розвитку самооцінки спеціаліста, розуміння власної значущості для інших людей, відповідальності за результати своєї професійної діяльності, самореалізації у процесі професійної діяльності. Отже, рефлексивні здібності необхідні для переходу на більш високий професійний рівень компетентності;

- морально-духовна компетентність (моральність у процесі вироблення рішення у поєднанні з прагматичними грамотними оцінками; володіння системою громадянських і духовних цінностей, інтересів, ідеалів).

Ми погоджуємося із думкою Л. Дибкової, що структурні компоненти, які формують професійну компетентність фахівця, - це ті цілі, яких необхідно досягти в процесі навчання у ВНЗ [28, с. 68].

Під час визначення структурних компонентів професійної компетентності спеціалістів науковці часто визначають також професійно важливі якості (ПВЯ), притаманні тій чи іншій спеціальності.

На нашу думку, професійно важливими якостями майбутнього менеджера освіти є:

- професійна спрямованість як здатність виконувати вимоги, що відповідають певній спеціальності, вміння самостійно планувати, виконувати та контролювати власну діяльність, ініціативність;
- логічність та оперативність мислення як здатність оперативно знаходити оперативне вирішення професійних завдань;
- креативність і оригінальність мислення, творча ініціатива у сфері професійної діяльності;
- професійна мобільність, яка сприяє швидкому та раціональному вирішенню професійних завдань і ситуацій;
- відповідальність за професійні дії та вчинки, як один із шляхів до самопізнання, самовдосконалення, професіоналізму;
- індивідуальність, яка проявляється у професійній сфері під час спілкування та прийняття рішень;
- здоров'я як один із аспектів збереження й розвитку психічної та соціальної активності.

Сьогодні все більшого значення набуває проблема формування професійно важливих якостей, оскільки необхідно створити таку модель навчання, яка б у повному обсязі могла забезпечити практичну та якісну підготовку майбутнього спеціаліста. Формування цілісної системи професійно важливих якостей є головним фактором професійного становлення особистості, оскільки визначаються можливості людини в професійній діяльності та придатність до неї [15, с. 7].

Оцінювання своєї особистості лише крізь призму професійно важливих якостей унеможливорює пояснення того факту, чому професія є одним із головних аспектів особистісного становлення. На нашу думку, причина полягає

у ціннісно-смысловій сфері професіонала, в можливості й необхідності співставляти свою діяльність з власними життєвими прагненнями.

На сучасному етапі трансформації системи освіти головною метою педагогічного процесу вищої школи є підготовка особистості, формування у здобувачів світоглядних позицій, установок щодо навчання і обраної професії, активності, самостійності, ініціативності, що забезпечить здатність випускника ВНЗ до соціального життя. Ми виходимо з того, що соціальні групи не можуть існувати поза групами професійними. Здобуття індивідом певної професії, як правило, означає його входження, а потім і належність до певної соціальної групи.

Випускники ВНЗ повинні володіти високим рівнем професіоналізму в поєднанні з духовною культурою й гуманістичними світоглядними позиціями. Особливості діяльності менеджера повинні мати соціально орієнтовані аспекти, які розкривають його особистість. Зрозуміло, що формування професійної компетентності майбутнього менеджера освіти у цих умовах вже неможливе без урахування його як особистості.

Формою становлення людини у професії є професійна спрямованість, яка визначається як інтерес до професії та схильність працювати за обраним фахом. Поняття „спрямованість” включає в себе уявлення про мету, мотиви, емоційне ставлення до діяльності, задоволеність нею [120, с. 52].

Професійна спрямованість особистості - прояв загального соціального розвитку. Це особистісне утворення є сукупністю провідних мотивів, що зумовлюють діяльність людини. Науковці зазначають, що суттєвим показником особистості майбутнього фахівця слід вважати саме професійну спрямованість спеціаліста, як розуміння і внутрішнє прийняття мети та завдань професійної діяльності, включаючи її інтереси, ідеали, настанови, переконання, погляди, які характеризуються „стійкістю (нестійкістю), домінуванням суспільних або вузько особистісних мотивів, далекою чи близькою перспективою” [108].

Спрямованість підготовки майбутнього спеціаліста за своїм змістом повинна бути професійною, тому особистість студента орієнтують на такі

цінності, як найкраще засвоєння майбутньої професії, опанування професійною майстерністю [56, с.6].

Професійна спрямованість особистості майбутнього менеджера освіти зорієнтована на реалізацію його творчого потенціалу, застосовуючи набуті знання для цілеспрямованої підготовки до творчої роботи. Головними компонентами професійної спрямованості особистості здобувача магістерського рівня вищої освіти є: когнітивний (усвідомлення особистістю власних здібностей і можливостей); емоційний (задоволення професійним вибором, бажання займатися обраною діяльністю); вольовий (рівень організованості діяльності, щодо вибору професії, обґрунтованість і стійкість професійного вибору).

Спрямованість - це прагнення особистості до певного роду занять, що базуються на спільному і стійкому інтересі до нього. Провідною умовою формування професійної спрямованості є наявність мотивації, професійного інтересу, позитивного ставлення до професії.

Ставлення здобувача освіти до навчання залежить насамперед від змісту мотивації навчальної діяльності, від взаємозв'язку суспільного й особистісного змісту освіти, від структури і динаміки ціннісних орієнтацій студента. „Мотивація - активний стан індивіда, який визначає наскільки інтенсивно і з якою спрямованістю він діє в ситуації, що склалася” [92, с. 31].

Розвиток мотивації є одним із завдань формування професійної компетентності студентів у ВНЗ, яка пов'язана з потребою особистості досягти поставленої мети. Мотиваційний компонент визначає позитивне ставлення до обраної професії. Можна виділити такі мотиви навчання студентів: науково - пізнавальні, професійно-ціннісні, комунікативні та інші. Мотивація - один із найважливіших факторів, який забезпечує досягнення успіху в будь-якій діяльності. Мотиваційна сфера, як стрижень особистості, її стимулююча сторона, як рушійна сила поведінки людини, має провідне значення при особистісно-орієнтованому вихованні [92, с.105].

Основним мотивом формування професійної спрямованості фахівця є інтерес до майбутньої професії. Професійну мотивацію майбутнього менеджера освіти можна визначити як прагнення до особистісної самореалізації, враховуючи її природні здібності та інтерес до професійної діяльності.

Професійна спрямованість викликає інтерес до майбутньої професійної діяльності. Спрямованість на свою професію виражається у захопленні нею. Професія стає сенсом життя людини. Це може мати такі наслідки: з одного боку, любов до своєї справи зобов'язує постійно працювати над удосконаленням професійної компетентності, цікавитися фаховими досягненнями в колективі, проявляючи творчу активність, з іншого - досягнувши високого професійного рівня, людина вносить свій вклад у розвиток суспільства. Без професійних прагнень, без чітко вираженої мотивації професійне самовизначення стає неможливим. На жаль, не всі абітурієнти сьогодні мають професійну спрямованість, або ж чітко розуміють професійну орієнтацію. У більшості з них вона виробляється лише в процесі навчання, і особливо після практики. Ефективність практичного вирішення проблеми професійного самовизначення майбутніх менеджерів освіти залежить від усвідомлення ними значення обраної професії, уявлення про еталон професії, оцінювання професійно важливих якостей і самоаналізу перспективи професійного зростання. Саме усвідомлення значущості обраної професії є системотворчим елементом, що вміщує в собі системність і диференційованість образу професійної діяльності, орієнтування на вдосконалення професійного рівня спеціаліста.

Головним завданням професійного навчання є підготовка „кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів із високим рівнем професійних знань, умінь навичок і мобільності, які відповідають вимогам науково - технічного прогресу і ринковим відносинам в економіці, виховання соціально активних членів суспільства, формування в них наукового світосприйняття, творчого мислення, кращих людських якостей, національної свідомості” [88, с. 11].

Під якістю професійної підготовки ми розуміємо цілісну сукупність властивостей суб'єкта діяльності, яка визначає його професійний рівень

компетентності і дає можливість йому демонструвати певну соціальну цінність та відповідати потребам, вимогам і можливостям ринку праці, а також визначає готовність до професійної діяльності, адекватної здібностям та кваліфікації у системі соціо професійних відношень, здатність нести особисту соціальну і юридичну відповідальність за рішення, які приймаються.

На думку Калашнікової С. А., можна виділити такі блоки вимог до фахівця:

- „політична зрілість” передбачає виховання патріотизму, політичної культури спеціалістів;
- „високий професіоналізм, ділові та творчі якості” передбачає творчий пошук як критерій ділової зрілості, компетентності, відповідальності, самостійності, глибокі знання, потреба у постійному оновленні та удосконаленні знань”;
- „духовна культура” передбачає відкритість, вміння працювати в колективі, здатність переконувати, принциповість, непідкупність, оптимізм, демократизм у спілкуванні, вимогливість до себе та інших, потреба в постійному самовдосконаленні, розвиток естетичного смаку, скромність, вміння мислити логічно та висловлювати власні думки [41, с. 69].

Ураховуючи все зазначене, професійну компетентність майбутнього менеджера організацій слід розуміти як якісну, інтегративну, професійно - особистісну характеристику спеціаліста, яка включає сукупність управлінських, економічних, політичних, юридичних, етичних, соціально-психологічних, методологічних знань, умінь і навичок, а також когнітивну та креативну підготовленість, творче мислення, готовність йти на ризик і брати на себе відповідальність, усвідомлене позитивне ставлення до економічної діяльності, уміння передбачати результати своєї професійної діяльності, критично оцінювати її наслідки.

Ми вважаємо, що формування професійної компетентності майбутнього менеджера освіти, тобто розвиток особистості у процесі професійної освіти, здійснюється через зміст освіти, який охоплює не тільки перелік навчальних

предметів, але й професійні навички та вміння, що формуються в процесі оволодіння предметами та під час проходження практики, а також через активну позицію здобувача освіти у соціальному, політичному та культурному житті навчального закладу. Усі ці чинники формують і розвивають особистість майбутнього спеціаліста з метою успішного оволодіння механізмами професійного саморозвитку, самовдосконалення та реалізації нею власного творчого потенціалу.

Професійна компетентність майбутнього спеціаліста формується на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та життєвого досвіду, що зумовлює його готовність до виконання професійних обов'язків і забезпечує високий рівень його самоорганізації. Зміст цього поняття обумовлюється багатьма факторами, зокрема, рівнем розвитку техніки, науки, економіки, освіти; процесами, які відбуваються в суспільстві.

Зміст професійної діяльності менеджера з'ясовано на основі алгоритму опису професії за С. А. Калашнікової [41, с. 52]. Тут виявляються такі аспекти, як предмет професійної діяльності (людина, знакова система, техніка, художні образи), цілі професійної діяльності (перетворююча, тобто організація і проведення виховного процесу, винахідницька, власного розвитку тощо), засоби професійної діяльності (функціональні, тобто мовлення, міміка, зір, слух тощо, теоретичні, тобто знання, способи мислення тощо), умови професійної діяльності (підвищена моральна відповідальність, екстремальні умови, робота на відкритому повітрі, в умовах побутового мікроклімату та ін.), особливості професійної діяльності (поліфункціональний характер діяльності, вишукані відносини, відрядження, завершений результат професійної діяльності тощо).

Аналізуючи зазначене, можна зробити висновок, що оволодіння професійною компетентністю майбутніх менеджерів освіти - одна з головних і найважливіших умов досягнення успіху спеціалістів у сфері управлінської діяльності, їх конкурентоздатності на ринку праці.

У зв'язку з цим формування професійної компетентності здобувача освіти є одним з головних завдань ВНЗ, який має створити всі необхідні умови для його реалізації.

На нашу думку, формування та подальший розвиток професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти потребує системного, міжкультурного, діяльнісного, акмеологічного, особистісно-розвивального підходів при домінуванні системного підходу та реалізується під час навчально-виховного процесу й діяльності із саморозвитку студентів.

Розвиток професійної компетентності передбачає також використання основних педагогічних принципів: науковості, системності, гуманізму, послідовності, активності, індивідуалізації, контекстності, елективності навчання, доступності, зв'язку теорії та практики, рефлексії; використання у навчально-виховному процесі сучасних інноваційних методів, форм і засобів навчання та міжпредметних зв'язків; оптимізацію фундаментальної та практичної підготовки майбутніх менеджерів освіти.

На наш погляд, формування та розвиток професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти є неперервним процесом, оскільки він розпочинається під час навчання у вищому навчальному закладі і продовжується у подальшій професійній діяльності.

Висновки до першого розділу

Проведений аналіз теоретико-методологічних джерел з проблеми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти дозволяє зробити такі висновки:

1. Результати аналізу наукової літератури свідчать про те, що проблема формування професійної компетентності з різних наукових позицій завжди цікавила дослідників, але особливої актуальності вона набула останнім часом, що зумовлено трансформаційними процесами у нашій державі. Водночас стає очевидним, що недостатньо уваги приділялося вивченню професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти, розробці її структури.

2. Обґрунтовано, що професійна компетентність майбутнього

менеджера - якісна, інтегративна, професійно особистісна характеристика спеціаліста, яка містить сукупність управлінських, економічних, політичних, юридичних, етичних, соціально-психологічних, методологічних знань, умінь і навичок, а також когнітивну та креативну підготовленість, творче мислення, готовність йти на ризик та брати на себе відповідальність, усвідомлене позитивне ставлення до економічної діяльності.

3. Професійна компетентність менеджера означає єдність теоретичної та практичної готовності до професійної і творчої діяльності, а також характеризує рівень його професіоналізму. Отже, «професіоналізм» розглядаємо як результат організаційної і цілеспрямованої професійної діяльності, що передбачає формування особистості, яка має високий рівень професійної компетентності і здатна продуктивно вирішувати соціальні, професійні й особистісні завдання.

4. Наукове обґрунтування сутності поняття професійної компетентності пояснюється необхідністю збагатити зміст і структуру професійної компетентності майбутнього менеджера освіти. У структурі професійної компетентності майбутніх менеджерів ми виокремлюємо такі компоненти: функціональний, соціальний і особистісний. Функціональний компонент професійної компетентності складається з таких складників: економічна компетентність; професієзнавча компетентність; управлінська компетентність; прогностична компетентність; контрольна компетентність. Соціальна компетентність складається з таких компонентів: комунікативна компетентність; іншомовна комунікативна компетентність; інтеркультурологічна компетентність; компетентність у подоланні конфліктів; кооперативна компетентність. До особистісного компонента професійної компетентності менеджерів організацій належать такі складові: мотиваційно-вольова компетентність; рефлексивна компетентність; морально - духовна компетентність; професійно важливі якості.

5. Встановлено доцільність застосовувати компетентнісний підхід при підготовці майбутніх менеджерів освіти, оскільки він забезпечується:

відображенням у змісті навчання професійно спрямованої структурованої інформації проблемного характеру; професійно обґрунтованим вибором мотивів і цілей навчального процесу у вищому навчальному закладі; виконанням реальних проектних завдань та програм, спрямованих на вдосконалення професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій.

Застосування компетентнісного підходу у підготовці майбутніх менеджерів освіти сприятиме: формуванню професійних знань, умінь і навичок щодо прогностичного бачення результатів праці; розвитку основних психологічних характеристик емоційної інтелігентності спеціаліста; формуванню умінь щодо розв'язання типових і нетипових професійних проблем; особистому внеску у досягнення загальних цілей підприємства чи організації; варіативності, гнучкості, мобільності, готовності до постійного професійного саморозвитку і самовдосконалення.

РОЗДІЛ 2

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ УНІВЕРСИТЕТУ

2.1. Педагогічні умови формування та розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти

В умовах інтеграції України в міжнародний освітній простір і переходу на нові освітні стандарти успішне становлення вітчизняної освіти та розвиток професійної компетентності вітчизняних фахівців, зокрема менеджерів освіти, неможливі без зміни парадигми педагогічного мислення та практичної зорієнтованості.

Сучасні тенденції та інтеграційні зміни у суспільному житті країни, впровадження нових концептуальних підходів, яке відбувається в рамках реформування вітчизняної системи вищої професійної освіти, ставлять перед науково-педагогічними працівниками актуальні завдання щодо підготовки конкурентоспроможних на ринку праці фахівців з високим рівнем професійної компетентності.

Професійна підготовка сучасних менеджерів освіти має бути спрямована на формування й подальший розвиток їх професійної компетентності та конкурентоспроможного рівня кваліфікації, передання глибоких теоретичних знань і практичних умінь та навичок в управлінській діяльності.

У сучасних умовах професійна підготовка спеціалістів (майбутніх менеджерів освіти) повинна здійснюватися на основі реалізації основних принципів дидактики та згідно концепцій професійного навчання.

Важливим принципом є принцип науковості, який передбачає використання об'єктивних наукових фактів, що базуються на науково обґрунтованих знаннях, урахування сучасних форм управління діяльністю, впровадження нової техніки та технологій.

Принцип безперервності оновлення змісту професійної підготовки орієнтований на оптимізацію навчального плану, передбачаючи при цьому виключення з нього матеріалів, які мають незначну професійну значущість.

П.І. Сікорський вважає важливими принципами професійної підготовки також принцип професійної діяльності, принцип обґрунтованості професійної підготовки, які означають, що підготовка майбутнього спеціаліста має передбачати оволодіння певною професійною діяльністю [104].

Ми вважаємо, що ці принципи відображені у змісті принципу відповідності професійної підготовки вимогам виробництва, тому не розглядаємо їх.

Принцип оптимізації процесу професійної підготовки передбачає досягнення цілей підготовки з мінімальними затратами сил. Критеріями оптимальності є оптимальні витрати часу та висока якість професійної підготовки. Цей принцип спрямовує на реалізацію суттєвих закономірностей оволодіння знаннями, вміннями та навичками.

Принцип якості оцінки результатів навчальної роботи, критерієм якого є ступінь досягнення передбачуваних цілей.

Принцип відтворення в моделі процесу навчання та його результатів передбачає досягнення аналогічних результатів за умови використання певної техніки навчання й відносно сталих інших факторів (рівень підготовки викладачів і студентів, соціальне середовище, матеріальна база навчального закладу). Крім цього, він передбачає можливість повторення циклів навчання, впровадження дидактичної техніки [104]. На думку науковців, для того, щоб розробити й запровадити в практику найбільш економічні, ефективні й максимально індивідуальні дидактичні процеси, які б забезпечували можливість найкоротшим шляхом досягти навчальних цілей, необхідно мати чітку модель підготовки спеціаліста.

Важливим принципом професійного навчання є прогностичність, що передбачає врахування в процесі підготовки управлінця сучасних технічних,

технологічних та економічних напрямів розвитку. Це забезпечить відповідність професійного навчання спеціаліста виробництва вимогам сьогодення.

Принцип синтезу результатів, отриманих у суміжних з дидактикою галузях знань, передбачає відповідну інтеграцію знань з різних дисциплін. У працях Коваленко О. Е. [42, с. 67] акцентується увага на значущості інтеграції знань, необхідних для вирішення завдань навчального процесу.

Л. М. Корчагіна подає такі принципи професійного навчання. Принцип поєднання навчання з виробничою діяльністю. Дотримання цього принципу залежить від таких умов: теоретичні знання повинні бути випереджувальними, перевірятися на практичних заняттях; повинен забезпечуватися синтез знань і умінь у різних галузях науки; для ефективної реалізації професійних знань потрібно здійснювати синтез галузевих знань; інтеграція змісту навчання повинна здійснюватись у двох напрямках: по вертикалі - поєднання професійних знань і умінь у межах певної навчальної дисципліни; і по горизонталі - взаємозв'язок спеціальних знань і умінь [47].

Принцип професійної мобільності передбачає здатність спеціаліста швидко опановувати технологічні процеси, сучасну технологію. Зміст професійного навчання повинен удосконалюватися і адаптуватися при виникненні інновацій в техніці, технології і організації праці.

Принцип модульності професійного навчання. Сутність цього принципу полягає в тому, що здобувач освіти здійснює самостійну професійну діяльність за індивідуальною навчальною програмою.

Комплексна дидактична мета, яка визначає структуру і зміст програм - модулів - підготовка здобувача вищої освіти до конкретної діяльності. Реалізація принципу модульності забезпечує інтеграцію всіх видів навчальної діяльності, пошук альтернативних шляхів досягнення мети навчання, орієнтацію на підвищення рівня професійної підготовки.

Принцип системності і послідовності. Здійснення цього принципу вимагає забезпечення таких умов: послідовність формування і закріплення навиків і

вмінь; здійснення підготовки дедуктивним методом навчання; впорядкування навчального матеріалу в цілісну систему взаємопов'язаних знань.

Принцип створення навчаючого середовища передбачає створення в навчальному закладі навчально-матеріальної бази і дидактичних засобів навчання, які відповідають технічним, технологічним, ергономічним, педагогічним, санітарно-гігієнічним, екологічним, а також вимогам безпеки й охорони здоров'я.

Принцип комп'ютеризації. Застосування комп'ютерів у процесі професійного навчання сприяє підвищенню ефективності засвоєння знань і умінь; їх використання у процесі проведення ділових ігор, ігрових занять дозволяє підвищити рівень відтворення виробничих ситуацій і проблем тощо. Використання комп'ютерів у навчальному процесі дозволяє здійснювати: індивідуалізацію і диференціацію навчання, вдосконалювати контроль знань.

Принцип економічної доцільності. Цей принцип дозволяє у навчальних закладах визначати і корегувати плани підготовки фахівців певних спеціальностей і спеціалізацій.

Принцип моделювання професійної діяльності в навчальному процесі. Під моделюванням професійної діяльності розуміють виявлення типових задач, їх трансформацію в навчально-виробничі задачі, вибір форм організації навчального процесу і методів навчання.

Професійна діяльність майбутнього менеджера освіти, пов'язана з розв'язанням складних завдань щодо забезпечення конкурентоспроможності продукту праці.

Ми можемо зробити висновок, що компетентним менеджером вважається працівник, який: створив коло людей з метою виконання певного виду професійної роботи; знає, як використовувати нетипові шляхи досягнення результату; вміє налагоджувати міжособистісні контакти зі співробітниками; винахідливий у використанні каналів впливу, необхідних для досягнення результату; ініціює розвиток і підтримку професійних контактів з колегами.

На наш погляд, найбільш характерними особливостями організації професійного навчання майбутніх менеджерів освітніх організацій з урахуванням його професійної компетентності є:

- гнучкість професійної підготовки з урахуванням індивідуального підходу до здобувачів вищої освіти;
- розробка моделей професійної компетентності менеджерів на основі індивідуальних завдань;
- формування професійних знань і умінь щодо вирішення виробничих ситуацій і проблем, розв'язання реальних виробничих завдань;
- формування професійної самостійності у виборі рішень і пропозицій щодо ефективного розв'язання типових і нетипових виробничих задач, відповідальності за кінцевий результат праці.

Досвід країн з реформування професійної підготовки на основі забезпечення компетентності свідчить про те, що впровадження радикальних змін у таких консервативних системах, яким є утворення і підготовка кадрів, вимагає глибокого дослідження особливостей професійної діяльності спеціаліста у певній галузі. З цією метою в англійській системі Національних Професійних Кваліфікацій (НПК) передбачено:

- розробку стандартів компетентності;
- теоретичне і практичне застосування майбутнім спеціалістом знань і умінь у реальних виробничих умовах;
- складання іспиту для перевірки знань і умінь щодо обґрунтування оптимальних умов праці, виконання функціональних професійних обов'язків.

Сьогодні ринок праці вимагає чіткого визначення професійної компетентності спеціалістів різного рівня, розкриття професійної значущості їх виробничих функцій, відображення шляхів формування відповідної системи знань і вмінь.

На нашу думку, побудова моделі професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій на основі теоретичних та практичних (сучасних і застарілих) моделей професійної компетентності.

Слід зазначити, що моделі мають суттєві відмінності, пов'язані насамперед з їх існуванням у різний період часу. Ми зробили припущення щодо можливості впливу на структуру та зміст моделі компетентності теорій навчання, які домінували у науковому середовищі в різний час. На основі аналізу особливостей різних груп теорій було виведено теоретичні диференціюючі ознаки пов'язаних моделей компетентності які перевірено на реально існуючих моделях.

На нашу думку, модель фахівця можна розглядати як соціальне замовлення, і як результат професійної освіти.

Згідно аналізу наукових публікацій можна стверджувати, що в останній час намітилася тенденція до переходу від кваліфікаційної моделі спеціаліста-випускника до компетентнісної, де цілі освіти пов'язуються не лише з виконанням конкретних фахових функцій, але й також з інтегрованими вимогами до результату освітнього процесу. Необхідність переходу до компетентнісної моделі спричинена зміною освітньої парадигми з принципу адаптивності на принцип компетентності випускників. Науковці обґрунтовують необхідність переходу до компетентнісної моделі спеціаліста такими обставинами: формування узагальненої моделі якості, абстрагованої від конкретних дисциплін і об'єктів праці, дозволяє визначити більш широке можливе поле діяльності, що важливо для підвищення мобільності молодих спеціалістів на ринку праці; модель випускника, основана на компетентнісному підході, буде мати значно меншу кількість її складових елементів, ніж при її характеристиці через знання, уміння і навички; використання компетентнісного підходу для опису результатів освітнього процесу сприятиме створенню єдиного ринку трудових ресурсів, розширить можливості працевлаштування молодих спеціалістів-випускників; при переході до нової моделі випускника повинні бути використані раніше створені моделі і досить чітко виділені взаємозв'язки між старими і новими моделями [1, с. 105].

У науковій літературі є кілька підходів до визначення поняття „модель”.

У загальному вигляді модель розглядається у науці як система елементів, об'єктів, що відтворює визначені сторони, зв'язки, функції предмета дослідження [78, с. 16].

Згідно філософського трактування модель - система елементів, яка відтворює певні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження (оригіналу).

Поняття „модель” походить від французького слова *modulus* - міра, мірило, взірець і є умовним зразком (зображення, схема, опис тощо) якогось об'єкта та системи об'єктів, який зберігає зовнішню схожість і пропорції частини при певній схематизації й умовності засобів зображення [78].

Науковці дійшли згоди, що модель - це діагностичний опис усіх суттєвих для життєдіяльності у сучасному світі сторін, властивостей і якостей особистості [73; 80].

О. І. Гринчук під моделлю спеціаліста розуміє документ, в якому містяться науково обґрунтовані дані про найбільш вірогідні тенденції розвитку відповідної галузі науки, техніки, виробництва, а також достатньо деталізований перелік вимог до професійних і особистісних якостей, які повинен мати спеціаліст певного профілю для оптимального функціонування в умовах сучасного виробництва, а й в умовах майбутнього [23, с.17].

Згідно підходу Сікорська Л. О. до визначення моделі спеціаліста еталонною моделлю є професіограма, оскільки вона містить загальний опис професії, характеристики робіт, які буде виконувати спеціаліст, а також перелік потреб і вимог соціально-психологічного, соціально-економічного, виробничо - технічного, фізіологічного та санітарно-гігієнічного характеру, а умовами для реалізації вимог, які зазначені в професіограмі, - система педагогічних та організаційних заходів, які будуть сприяти досягненню рівня необхідної професійної підготовки [102, с. 12].

На думку Семенової А. В., при побудові адекватної сучасним вимогам моделі спеціаліста необхідно врахувати вплив різних чинників, які дають можливість виділити найбільш істотні вимоги до розробки змісту освіти та змісту навчання в системі професійної освіти, а саме:

- відповідність змісту освіти та змісту навчання сучасним вимогам держави, суспільства й особистості;
- відповідність підходів до формування змісту освіти та змісту навчання принципам розробки державних освітніх стандартів;
- відповідність змісту освіти та змісту навчання вимогам рівня вищої освіти як одного зі ступенів професійної освіти;
- використання методу моделювання змісту підготовки у відповідності до моделі особистості спеціаліста, що готується [98, с. 32].

Аналіз різних підходів до проблеми формування моделі спеціаліста дає можливість стверджувати, що кожен з дослідників, не зважаючи на особливості свого бачення проблеми, виокремлює в моделі спеціаліста дві взаємопов'язані та взаємозумовлені складові - модель діяльності та модель особистості, тому що модель діяльності спеціаліста повинна враховувати особливості його діяльності, оскільки саме в ній відбувається процес формування особистості. На основі цих моделей можна сформувати модель спеціаліста, який буде успішно здійснювати свою професійну діяльність завдяки тому, що в процесі навчання були визначені та розвинуті професійно значущі вміння і якості й удосконалювались особистісні якості майбутнього фахівця.

Зміст професійної підготовки - це категорія, яка задається. Вона розробляється відповідно до системи професійних знань і умінь спеціаліста та згідно вимог роботодавців.

Відбір навчальної інформації здійснюється з урахуванням аналізу майбутньої професійної діяльності спеціаліста, на основі фундаментальності професійної підготовки.

Ураховуючи те, що значна частина навчальної інформації опановується здобувачем освіти самостійно, надзвичайно важливо правильно встановити сутність, зміст та обсяг цієї інформації щодо забезпечення відповідної системи професійних знань.

Ми вважаємо, що змістовне забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів у сфері менеджменту

повинно передбачати застосування основних положень системності і послідовності, які б зумовлювали логічну послідовність формування професійних знань, умінь і навичок, а також логіку розвитку професійного мислення майбутніх менеджерів організацій на основі закономірностей процесу пізнання.

Процес формування змісту навчання характеризується постійним пошуком та змінами. Цю проблему досліджували Гаврилук О.О.[17], Галузінський В.Г. [19], Ничкало Н. Г. [66], Цимбал С.В.[114] та інші.

Сьогодні проблема змісту професійного навчання з використанням принципу інтеграції у процесі підготовки майбутніх спеціалістів у сфері менеджменту висвітлена недостатньо.

Згідно проведеного аналізу навчальних планів і програм, відбір інформації в межах тієї чи іншої навчальної дисципліни не завжди відповідає необхідному професійному спрямуванню. Причиною цього є те, що спочатку визначають навчальні дисципліни, їх обсяг, співвідношення між теоретичним і практичним навчанням, а вже потім розробляють навчальні програми, як правило, без прогнозування взаємозв'язку з іншими навчальними дисциплінами. У результаті послідовності таких дій не забезпечується в повному обсязі цілісна професійна підготовка, знижується рівень практичної професійної підготовки спеціалістів галузі менеджменту. Пояснюється зазначена проблема тим, що з кожної навчальної дисципліни формується своя, окрема система знань і вмінь. Тому на сучасному етапі для професійного навчання характерними є вивчення та засвоєння у процесі навчання необхідної інформації відокремлено від інших навчальних дисциплін, що суперечить професіоналізації навчального процесу загалом, цілісному формуванню професійних знань, умінь і навичок, які необхідні для ефективної реалізації професійної діяльності.

Отже, в процесі формування змісту професійної підготовки майбутніх менеджерів освітніх організацій виникає суперечність між предметним характером навчання та інтегрованим характером професійної діяльності майбутнього фахівця.

Розв'язання цих суперечностей - обов'язкова умова щодо розроблення дієвих підходів до формування змісту навчання в процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів освітніх організацій.

Важливою умовою забезпечення цілісності змісту професійного навчання управлінця є інтеграція процесу навчання з професійною діяльністю. Форма інтегрування знань, умінь і навичок у конкретних умовах практичної діяльності сприяє більш ефективному оволодінню ними і наближенню майбутнього спеціаліста до умов реальної професійної діяльності.

Ми вважаємо, що у процесі розроблення змісту професійного навчання важливим є визначення форм моделювання виробничих функцій менеджера освіти, які потрібно закладати в організацію навчального процесу. Такими є розв'язання навчально-виробничих задач, виробничих ситуацій і виробничих завдань аналогічних реальним, а також підготовка, написання і захист кваліфікаційної (дипломної) роботи, яка є завершальною на етапі формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів.

Проаналізувавши зазначене, можна зробити висновок, що у підготовці майбутніх менеджерів освітньої організацій при доборі змісту професійного навчання, спираючись на науковість і фундаментальність, можна виділити такі принципи його структури:

- застосування системного підходу до змісту навчання;
- урахування характеру структури змісту навчання (особливості професійної діяльності);
- визначення засобів реалізації змісту навчання з урахуванням посад в професійній діяльності (менеджер певної ланки чи керівник організації);
- функціональна повнота, мінімізація й оптимізація компонентів освіти;
- диференціація та інтеграція;
- дотримання принципу наступності.

Обов'язковим при розробленні змісту професійного навчання є передбачення форм моделювання практичних функцій майбутнього менеджера, які створюють виробничі умови, аналогічні реальним.

Сучасний ринок праці потребує висококваліфікованих спеціалістів, які володіють системою інтегрованих умінь, за допомогою яких майбутній менеджер освітньої організації здатний вирішувати складні виробничі завдання. Організувати відповідну професійну підготовку неможливо без аналізу професійної діяльності майбутнього менеджера з виявленням функцій професійної діяльності, типових задач професійної діяльності, розроблення системних умінь, яка, в свою чергу, повинна забезпечуватися змістовними модулями у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Ефективність навчання майбутніх менеджерів освітньої організації значною мірою визначається розкриттям суттєвих зв'язків між предметом вивчення будь-якої дисципліни та іншими галузями знань. Дисципліни, які забезпечують загальноосвітню підготовку, є обов'язковими для всіх здобувачів освіти і залежать від профілю їх підготовки. Професійно орієнтовані дисципліни є наскрізним компонентом змісту освіти.

Професійно орієнтовані дисципліни містять нормативну та варіативну частину. До професійно орієнтованих дисциплін нормативної частини відносяться: основи економічної теорії, економіка підприємства, фінанси, бухгалтерський облік, аудит, міжнародні економічні відносини, підприємницьке право, маркетинг, логістика, контролінг, основи менеджменту, операційний менеджмент, управління персоналом, інформаційні системи в менеджменті, організація праці менеджера, основи зовнішньоекономічної діяльності, право, основи охорони праці. Ці дисципліни є базовими, мають міжгалузевий характер і забезпечують студентів знаннями, необхідними при вивченні інших предметів.

Кожний з навчальних предметів професійно орієнтованого циклу виконує свою функцію, яка формує систему знань за спеціальністю і містить відповідні йому компоненти наукових знань про загальні особливості об'єкта вивчення. Загальним об'єктом, що розглядається в межах кожної з професійно орієнтованих дисциплін, ми визначаємо процес формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій.

Г.О. Балл вказує на необхідність забезпечення наступності в навчанні та акцентує увагу на тому, що про систему знань, навичок і вмінь у здобувачів освіти в з різних предметів, про їх зв'язок, мова може йти лише тоді, коли окремі елементи змісту будь-якого предмета будуть присутніми в іншому предметі, або знання наступних предметів будуть спиратися на попередні [11, с. 36].

Спираючись на позицію науковців, під час вивчення зв'язків між елементами системи знань з навчальних дисциплін професійно орієнтованого циклу ми дотримувалися наступності використання компонентів знань щодо загальних об'єктів вивчення. Такий підхід забезпечує розгляд загальних об'єктів у професійно орієнтованих дисциплінах у тих аспектах, які відповідають змісту цих дисциплін.

Міждисциплінарні зв'язки допомагають здобувачу освіти реалізувати прагнення до творчої свободи й застосовувати гуманітарні здібності, а також підвищувати вмотивованість до професійної підготовки. Здобувач освіти отримує системну, мета предметну освіту. Цей підхід у процесі професійно орієнтованої підготовки майбутнього менеджера освітніх організацій відповідає гуманістичній парадигмі освіти.

Аналіз зазначеного дає нам можливість стверджувати, що вивчення професійно орієнтованих дисциплін, які складають навчальний план, повинне ґрунтуватись на їх інтеграції і диференціації, забезпеченні наступності використання знань щодо загальних об'єктів вивчення, що забезпечить цілісність теоретичних знань і практичних умінь, зокрема професійної компетентності.

Проведений аналіз змісту професійно орієнтованих дисциплін нормативного циклу дозволив виділити ті з них, які, на наш погляд, мають значний потенціал у контексті формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій, зокрема: «Сучасні технології управління освітньою діяльністю»; «Економічна ефективність і оцінювання управлінської діяльності»; «HR – менеджмент у сфері освіти»;

«Самоменеджмент та ефективне лідерство»; «Правові засади та державна політика управління закладом освіти»; «Проектний менеджмент»; «Ризик-менеджмент в закладах освіти»; «Психологія управління».

Дисципліна „HR – менеджмент у сфері освіти” - одна з нормативних для навчання здобувачів освіти за спеціальністю 073 Менеджмент. Освітньо-професійної програми Менеджмент. Управління освітнім закладом (за типом). Дисципліна „HR – менеджмент у сфері освіти” у комплексі з іншими профільюючими дисциплінами вона забезпечує підготовку спеціаліста з менеджменту, а саме формує професійну компетентність майбутніх менеджерів. Основна мета дисципліни полягає у формуванні в майбутніх менеджерів необхідного рівня професійної компетентності та набуття компетенцій з розробки кадрової політики організації, кадрового планування, вдосконалення соціальної, кваліфікаційної, організаційної та рольової структури персоналу; організації добору і відбору кадрів; організування оцінювання й атестації персоналу. Крім того, вивчення дисципліни забезпечує підготовку майбутніх спеціалістів у галузі менеджменту, які здатні вирішувати завдання управління персоналом підприємств і організацій в умовах здійснення ним професійної діяльності.

Дисципліна „HR – менеджмент у сфері освіти” має тісний взаємозв’язок з іншими дисциплінами, а саме: на основі дисципліни вивчаються такі базові дисципліни як «Самоменеджмент та ефективне лідерство»; «Правові засади та державна політика управління закладом освіти»; «Проектний менеджмент» та інші.

Після вивчення дисципліни „HR – менеджмент у сфері освіти” здобувачі освіти повинні знати: основи та категоріальний апарат управління персоналом; концепції і теорії управління персоналом; засади управління персоналом як соціальною системою; засади формування колективу організації; сутність і складові кадрової політики; засади кадрового планування, організування добору і відбору кадрів, оцінювання і атестування персоналу організації, управління процесами розвитку, руху та звільнення персоналу.

Здобувачі освіти повинні вміти: розробляти кадрову політику організації; обґрунтовувати оптимальні техніки добору і відбору кадрів; здійснювати кадрове планування; здійснювати оцінку та атестацію персоналу; обґрунтовувати рішення щодо розвитку та руху персоналу; оцінювати ефективність діяльності служби персоналу організації.

Мати навички: здійснення оцінки ефективності процесу добору і відбору кадрів; організування оцінювання і атестування персоналу організації; вибору оптимальних форм навчання персоналу; складання трудового договору; організування обліку і звітності з кадрових питань. У Додатку Г подано співвідношення тем дисципліни „HR – менеджмент у сфері освіти ” зі сферами прояву професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Мати уявлення про: методику складання професіограми; методики тестування комунікативних та інтелектуальних можливостей, особистісних якостей і станів, мотиваційних особливостей кандидатів на вакантні місця; соціально-психологічні особливості колективу як об'єкта управління.

Дисципліна „Сучасні технології управління освітньою діяльністю” є однією з профілюючих для навчання здобувачів освіти за спеціальністю 073 Менеджмент. У комплексі з іншими профілюючими дисциплінами вона забезпечує формування у майбутніх менеджерів сучасного управлінського мислення та системи спеціальних знань у галузі менеджменту, розуміння концептуальних основ системного управління організаціями; набуття умінь аналізу внутрішнього та зовнішнього управління організаціями, прийняття адекватних управлінських рішень.

Дисципліна „Сучасні технології управління освітньою діяльністю” вивчається на базі знань, отриманих з такої дисципліни, як „HR – менеджмент у сфері освіти”, та є базовою для вивчення дисципліни „Економічна ефективність і оцінювання управлінської діяльності».

Після вивчення дисципліни здобувачі освіти повинні знати: сутність основних понять і категорій менеджменту та управління; історію розвитку менеджменту; принципи та функції менеджменту; суть організації, фактори

внутрішнього та зовнішнього впливу на неї та їх взаємозв'язок; систему методів управління; зміст процесів та технології управління; основи планування, організування, контролювання, мотивування та регулювання; сутність поняття управлінських рішень; моделі та технологію прийняття управлінських рішень; сутність комунікацій; основні засади керівництва та лідерства, стилі управління, теорію конфліктів; соціально-психологічні та економічні аспекти менеджменту: юридична та соціальна відповідальність у менеджменті.

Здобувач вищої освіти повинні вміти: визначити місію та цілі організації (підприємства); аналізувати різні типи організаційних структур управління організацій; налагоджувати ефективні комунікації в процесі менеджменту; здійснювати делегування повноважень; формувати організаційну культуру. При вивченні дисципліни „Сучасні технології управління освітньою діяльністю” прослідковуються сфери прояву професійної компетентності майбутніх менеджерів освітньої організації.

У здобувачів освіти при вивченні дисципліни „Сучасні технології управління освітньою діяльністю”, повинні сформуватися такі навички: побудови різних типів організаційних структур управління організаціями; розробляти, приймати та реалізовувати управлінські рішення; здійснення профілактики та вирішення конфліктів; самоменеджменту; визначення та оцінки його ефективності.

Кожна з зазначених дисциплін професійно орієнтованого блоку сприяє процесу формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій з урахуванням специфіки самих дисциплін і тих завдань, які вони вирішують у зв'язку з тим, що професійно орієнтовані дисципліни мають великий виховний, навчальний і розвиваючий потенціал.

Підвищення результативності формування професійної компетентності майбутніх фахівців галузі менеджменту в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін неможливе без системної організації знань, умінь і професійних навичок, досягнення якої вбачається можливим лише за умови узгодженості змісту, форм і методики викладання зазначених дисциплін.

2.2. Критерії, показники та рівні перевірки сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів

Нині світова спільнота приділяє значну увагу розвитку компетентнісного підходу в системі вищої освіти України. Однак і досі не існує єдиної системи визначення результатів навчання в поняттях компетентнісного підходу, критеріїв і загальної стандартної процедури визначення рівнів сформованості професійної компетентності, відповідних компетенцій.

Найчастіше рівень сформованості визначають знання, уміння, навички, розуміння, здібності та спроможність діяти, вирішувати проблемні ситуації. Значна увага приділяється використанню інноваційних технологій і здатності до самостійного навчання та саморозвитку. Рівні сформованості професійної компетентності або компетенцій визначаються на основі завдань, які може вирішувати той, хто навчається, або за допомогою психологічних (професійних) тестів. Однак критеріїв сформованості професійної компетентності (відповідних компетенцій), які дозволяли б формалізувати перевірку рівня сформованості, чітко не наведено в жодній роботі.

У науковій роботі [13, с. 35] проведено аналіз досліджень, присвячених оцінюванню сформованості професійної компетентності, який засвідчив, що критеріями її сформованості дослідники визначають показники, які є провідними для викладача певного предмета і відображають розроблену кожним дослідником структуру професійної компетентності спеціаліста.

Для визначення рівня сформованості використовувались адаптовані діагностичні методики, спостереження за студентами, творчі завдання, тести, на основі яких обчислювалися частки правильних відповідей.

Дослідники виділяють, як правило, чотири рівні сформованості професійної компетентності: низький, середній, вищий від середнього та високий. Однак застосування зазначених методик оцінювання рівня сформованості професійної компетентності для спеціалістів різних галузей ускладнено браком чітко описаного способу вибору експертів, механізму

узгодження їх підсумкової думки, відсутністю порогових значень критеріїв та інше. Тому необхідно розробити комплексний критерій сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, який би усував зазначені недоліки.

Проведений аналіз наукових досліджень, присвячених формуванню професійної компетентності, засвідчив, що рівні та критерії сформованості здебільшого визначаються дослідниками як кількісні аналоги якісних цілей. Такий критеріальний апарат дає можливість встановити міру досягнення намічених цілей (результатів) навчання. Цей підхід визначає критерії як якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, які дають можливість аналізувати його стан і рівень функціонування й розвитку; показники - це кількісні або якісні характеристики сформованості кожної якості, властивості, ознаки об'єкта, що вивчається, тобто міра сформованості того або іншого критерію.

У педагогічній науці визначено ознаки, яким повинні задовольняти критерії:

- критерії повинні бути об'єктивними (настільки, наскільки це можливо в педагогіці), дозволяти оцінювати досліджувану ознаку однозначно, не допускати суперечливих оцінок;

- критерії повинні бути адекватними, валідними, тобто оцінювати саме те, що експерт хоче оцінити;

- критерії повинні бути нейтральними щодо аналізованих явищ і процесів.

У науково-педагогічній літературі існують також загальні вимоги до виділення й обґрунтування критеріїв, які полягають у тому, що:

- критерії повинні відображати основні закономірності функціонування і розвитку аналізованого явища;

- за допомогою критеріїв повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами аналізованого явища;

- критерії повинні розкриватися через показники, за якими можна аналізувати більший або менший ступінь вираженості цього критерію;

- критерії повинні відображати динаміку вимірюваної якості в часі та просторі;
- якісні показники повинні виступати в єдності з кількісними та доповнювати один одного.

У контексті кваліфікаційного дослідження ми підтримуємо думку науковців [51], які у змістовному аспекті висувають до критерію такі вимоги:

- критерій повинен бути адекватним явищу, яке виміряє (в критерії чітко відображається природа вимірюваного явища та динаміка зміни властивості, що виражається критерієм);
- критерій повинен виражатися однозначно числом (одні й ті ж фактичні значення різних явищ при застосуванні до них критерію повинні давати однакові числові значення вимірювальних величин);
- критерій повинен бути простим (допускати прості засоби вимірювання з використанням приладів або без них) [51, с. 60].

Дослідники акцентують увагу на тому, що характеристики та параметри є змістовим описом окремих сторін явища. Кількісне вираження характеристики перетворює її на параметр. При формуванні критерію допустимо використовувати його як деякий узагальнений показник якості явища, що характеризується.

Отже, критерії розкриваються через систему показників, змінювання яких має виявити ступінь успішності навчального процесу.

Питанню критеріїв, показників і рівнів сформованості професійної діяльності менеджера присвячені дослідження науковців: Г. З. Леськів, Г. Я. Левків, М. М. Бліхар, В. В. Гобела, О. П. Подра, Г. В. Коваль. [97] та інших.

Слово „критерій” (criterion) грецького походження, яке перекладається як „засіб для рішення”. В Енциклопедичному словнику „критерій” тлумачиться як ознака, на основі якої відбувається оцінка, визначення або класифікація чого - небудь; міра оцінки [122, с. 654]. Використання критеріїв, відповідно до етимології цього слова, нерозривно пов'язане з прийняттям тих чи інших рішень. Критерій допомагає визначати, яке рішення потрібно прийняти в певній

ситуації. Для прийняття обґрунтованого рішення потрібно проаналізувати інформацію, джерелом якої є кількісні та якісні характеристики явищ або предметів.

Проблему критеріїв і показників у педагогічному дослідженні опрацювали наковці і дали визначення що це показник, об'єктивний прояв чого-небудь; це психологічна установка діагноста; це мірило, тобто правило, яким треба користуватись при діагностуванні; це питання опитувальника, анкети, тесту тощо [115].

На думку Міщенко І. Б. критерій - це сукупність основних показників, які розкривають норму, вищий рівень розвитку відповідної якості. Отже, як компонент критерію, показник є конкретним і типовим проявом однієї із суттєвих сторін, на підставі якого можна „визначити” наявність якості, та оцінювати рівень її розвитку. Для того, щоб показник відповідав своєму призначенню, він повинен за кожним критерієм розкривати сутність відповідної якості [58, с. 14].

Для педагогічного дослідження важливим є визначення критерію того явища, на яке спрямоване дослідження. Виділяють такі групи критеріїв: об'єктивні та суб'єктивні; результативні та процесуальні; нормативні та індивідуально-варіативні; наявного та прогностичного рівнів; професійного навчання і творчості; соціальної активності та професійної придатності; якісні та кількісні [115, с. 58].

На думку А. В. Семенової, критерії класифікують таким чином: інтегральні критерій як оцінка загального стану явища або процесу; часткові критерії як оцінка складників явища або процесу; одиничні критерії як оцінка окремих сторін складників явища або процесу [98, с. 239].

У контексті подальшого дослідження найбільш вичерпним вважаємо визначення поняття „критерій”, сформульоване А. В. Галімовим: критерій виражає найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна

спрямованість, визначеність критерію виражається у конкретних показниках [18, с. 96].

Як наголошує А. В. Семенова, показники фіксують певний стан або рівень розвитку певного критерію. Показник - це явище або подія, за якими можна визначити динаміку певного процесу [98].

Для оцінки сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів освітньої організації вважаємо доцільним використовувати різні сполучення параметрів і критеріїв та оцінювати рівні оволодіння професійною компетентністю поетапно, враховуючи кінцеві та проміжні цілі її формування.

Основою формування професійної компетентності майбутніх управлінців є цілісний педагогічний процес, від ефективності якого буде залежати ефективність педагогічної системи в цілому. Відповідно, критерії ефективності повинні бути такими, щоб дозволяли оцінювати результати завдань щодо формування професійної компетентності студентів.

У контексті нашого кваліфікаційного дослідження за критерії оцінювання рівнів сформованості професійної компетентності обрано структурні компоненти професійної компетентності (функціональна компетентність, соціальна компетентність, особистісна компетентність), зміст і характеристику яких наведено раніше, а також конкретизовано показники критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій. Ми виділили три критерії: функціональний, комунікативний, рефлексивний.

Функціональний критерій, який конкретизується в таких показниках:

- свідоме одержання знань у професійній підготовці;
- уміння інтерпретувати професійні знання в уміння та навички;
- набуття досвіду від тих, хто є авторитетом;
- усвідомлене сприйняття законів управлінської діяльності;
- здатність швидко приймати рішення та нести за них відповідальність;
- спроможність до лідерства;
- уміння прогнозувати власні дії та дії інших, враховуючи загальний

культурний розвиток;

- здатність урахувувати особливості різних культур у професійній діяльності;
- спроможність до постійного оновлення професійних знань за допомогою інноваційних технологій.

Комунікативний критерій, який визначається такими показниками:

- спроможність до вільного оперування інформацією та вміння міжособистісного та професійного спілкування;
- уміння співвідносити власні потреби з потребами соціуму;
- уміння подавати інформацію з урахуванням потреб аудиторії;
- спроможність вирішувати конфліктні ситуації у професійній діяльності;
- уміння своєчасно та якісно виконувати розпорядження, приймати рішення та доводити їх підлеглим чітко та ясно, виявляти повагу до інших;
- уміння встановлювати ділові контакти;
- уміння етично себе поводити у професійній сфері, застосовуючи знання культури;
- уміння вести документацію (звіти, бухгалтерські папери, вміння працювати з програмами тощо);
- здатність розмежовувати професійні завдання за рівнями складності;
- уміння організовувати презентації та конференції у професійній діяльності;
- здатність до креативних рішень у вирішенні професійних завдань.

Рефлексивний критерій, який знаходить відображення в таких показниках:

- спроможність осмислювати власні дії у процесі професійної діяльності;
- уміння усвідомлено контролювати рівень професійного саморозвитку;
- здатність до самореалізації та самовдосконалення;
- спроможність до самооцінки під час взаємодії у команді й особистої відповідальності щодо ефективності сумісних дій команди;
- уміння співвідносити власний розвиток з розвитком команди в цілому;
- сприйняття ціннісних орієнтацій інших;

- розуміння поглядів інших людей та порівняння її з власними позиціями;
- осмислення перспектив розвитку власних досягнень;
- уміння оцінювати власну спроможність застосовувати інтерактивні технології у власній професійній діяльності.

Механізмом, за допомогою якого буде забезпечено переведення якісних показників у кількісні, будуть виступати рівні, які визначені з урахуванням критеріїв і показників сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій.

Термін „рівень” досить часто використовується в спеціальній методичній і психологічній літературі. Рівень, як ступінь, досягнутий в процесі розвитку, як якісний стан, ступінь цього розвитку, згідно тлумачень у словнику.

Поняття „рівень” має різне змістовне наповнення, оскільки не існує загальноприйнятої класифікації рівнів оволодіння будь-чим. Відсутність єдиної класифікації рівнів породжує вільність авторів у встановленні рівнів, основою яких є різні критерії і відповідний їм зміст.

Визначені критерії та показники дозволили нам виділити три рівні сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій: творчий (високий), достатній (середній) та елементарний (низький).

Творчий (високий) рівень професійної компетентності характерний для студентів, у яких чітко виражена вмотивованість - переконлива, стійка внутрішня позиція спеціаліста, яка проявляється у потребі до постійного поглибленого вдосконалення вивчення професійно орієнтованих дисциплін з урахуванням професійних аспектів, прагненні до набуття професійної компетентності, здобуття професійних умінь і навичок. Представники творчого рівня сформованості професійної компетентності відзначаються високою вмотивованістю, для них є важливим прагнення до особистісного самовизначення, самореалізації у професійному середовищі, а тому у студентів високого рівня дуже розвинена об'єктивність і самокритичність в оцінці досягнутого рівня розвитку власної професійної компетентності.

Представники творчого (високого) рівня виявляють високу ініціативність і наполегливість, стійкі пізнавальні інтереси щодо формування професійної компетентності у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Майбутні менеджери освітньої організації, які відповідають достатньому (середньому) рівню сформованості професійної компетентності, мають достатній інтерес до поглибленого вивчення дисциплін з циклу професійно орієнтованих. Значущість професійної компетентності для свого професійного розвитку усвідомлюють у загальному розумінні, мають достатні прагнення до самовизначення та самореалізації в обраній професії, помірно оцінюють досягнутий рівень власної професійної компетентності.

Представники цього рівня певною мірою здатні розпізнавати та інтерпретувати деякі аспекти професійної компетентності. Спеціалісти зазначеного рівня здатні достатньо впевнено володіти набутими професійними компетенціями, що дозволяє досягати в цілому позитивних результатів. Спеціалісти цього рівня досить креативні, конкурентоспроможні і мають значні переваги на ринку праці.

Майбутні управлінці з елементарним (низьким) рівнем сформованості професійної компетентності ознайомлені з проблемою формування цієї компетентності поверхнево та не мають інтересу щодо відповідного питання. Вони не завжди розуміють сутність професійної компетентності, її ролі та практичного значення у майбутній діяльності. Студенти цього рівня мають поверхневі знання з професійно орієнтованих дисциплін, у них виникають певні труднощі у прагненні до особистісного самовизначення у професійному середовищі, не пов'язана з набуттям професійної компетентності та слабо розвинена об'єктивність і самокритичність в оцінці досягнутого рівня власної професійної компетентності.

Визначені нами характеристики рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій дали змогу диференційовано здійснити їх ранжування.

Ураховуючи те, що формування професійної компетентності відбувається безпосередньо під час навчального процесу, необхідно було передбачити процес її формування для подальшої можливості оцінки.

Забезпечити проведення моніторингу можливе застосуванням портфоліо як форми контролю та розробки критеріїв оцінки усних і письмових робіт студентів у контексті формування професійної компетентності. Розглянемо зазначене детальніше.

Засобом, який дозволяє гарантувати високий кінцевий результат формування професійної компетентності у студентів, є педагогічний моніторинг, під яким розуміють планомірне діагностичне відслідковування процесу і результату формування професійної компетентності [61, с. 68].

Ми погоджуємося з думкою науковців, які під педагогічним моніторингом розуміють відслідковування (збір, збереження, обробка показників) стану педагогічного процесу, що забезпечує прогнозування та корекцію розвитку студентів [61, с. 84].

У зв'язку з цим головною повинна бути діагностика динаміки формування професійної компетентності, прогнозування рівня розвитку та корекція заходів у відповідності до результатів, які були отриманні в межах контрольних заходів. Значна увага повинна бути приділена відслідковуванню характеристик процесу формування професійної компетентності, а відповідно й професійного становлення студентів - майбутніх менеджерів освітніх організацій - шляхом вирішення таких завдань:

- діагностика динаміки формування професійної компетентності студентів;
- прогнозування процесу проміжного та кінцевого результатів щодо формування професійної компетентності;
- корекції взаємодії викладача та студента в процесі формування професійної компетентності;
- забезпечення відповідності рівня і якості реалізації вимог щодо розвитку професійної компетентності державному освітньому стандарту та вимогам роботодавців.

За умови побудови відповідного педагогічного процесу, педагогічний моніторинг буде виконувати такі функції: інформаційну, яка забезпечить отримання своєчасної та ґрунтовної інформації про стан сформованості професійної компетентності студентів; спонукальну, яка сприятиме подальшому розвитку; формуючу, що знайде відображення у спланованих і методично обґрунтованих діях, які спрямовані на досягнення високого рівня сформованості професійної компетентності майбутніх спеціалістів; корекційну, що передбачає запровадження заходів, головною метою яких буде усунення недоліків, виявлених у процесі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій.

Під час викладання професійно орієнтованих дисциплін необхідно не тільки відстежувати процес навчання, а також аналізувати та корегувати поточні і проміжні результати для отримання позитивних кінцевих результатів. Досягнути цього можливо налагоджуванням зворотного зв'язку зі студентами, контролю, атестації, корегуванням цілей на основі обраної технології навчання та відповідного забезпечення.

Як основну форму контролю і оцінки навчальних досліджень студентів було вирішено використати портфоліо, що являють собою форму та процес організації зразків і продуктів діяльності студентів, а також відповідних інформаційних матеріалів, призначених для їх подальшого аналізу, всебічної оцінки кількісного та якісного рівнів навченості студентів і подальшої корекції процесу навчання. У педагогічній практиці виділяють такі види портфоліо: „робочий (навчальний) портфоліо”, „шоукейс портфоліо” та „портфоліо для записів”.

Перевагу було надано такій формі оцінювання, як навчальний портфоліо, оскільки її педагогічна доцільність виявляється у перенесенні акценту з того, що студент не знає і не вміє, на те, що він знає і вміє в контексті формування професійної компетентності з оцінки навчання на самооцінку.

Л. В. Васильченко [13, с. 76] у своєму дослідженні визначив переваги і недоліки навчальних портфоліо. Вважаємо за необхідне також визначити певні

переваги та недоліки щодо використання портфоліо в контексті формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій.

На нашу думку, перевагами використання портфоліо є:

- інтегрованість процесів викладання, навчання та оцінювання на відміну від традиційного підходу, який розділяє ці процеси;
- відсутність конкретного списку завдань, які повинні бути включенні в портфоліо, в результаті чого найменування, зміст, кількість завдань, визначаються безпосередньо викладачем, ураховуючи специфіку дисципліни;
- залежність складу навчального портфоліо від кінцевої цілі - формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін;
- наявність робіт здобувачів освіти, які демонструють не лише їх навчальні результати, а й зусилля, які вони приклали до їх досягнення;
- відстеження динаміки розвитку професійної компетентності і можливість порівняння їх з попередніми результатами здобувачів освіти;
- спрямованість на співпрацю викладача і здобувачів освіти з метою оцінки досягнень, прикладених для формування професійної компетентності;
- легкість інтегрування в професійні системи оцінки, які дають змогу на ранніх етапах навчання формувати професійну компетентність майбутніх управлінців.

Основними недоліками використання портфоліо є: необхідність організації системної роботи з консультування викладачів, оновлення навчально-методичних комплексів з дисциплін, а також значно більші витрати часу для реалізації цієї форми контролю, ніж при застосуванні традиційної системи, оскільки перевірка портфоліо та їх оцінка є досить трудомісткими завданнями.

У процесі запровадження портфоліо виникали певні труднощі й суперечності. Однак, на нашу думку, використання навчальних портфоліо буде сприяти вирішенню проблеми оцінювання, визначенню головних напрямів оновлення традиційної системи, виробленню нового розуміння самого процесу навчання і, безпосередньо, формуванню професійної компетентності майбутніх

менеджерів освітніх організацій. Ми пропонуємо застосовувати навчальні портфоліо як засіб контролю при вивченні професійно орієнтованих дисциплін, викладання яких здійснюється з використанням таких форм:

1. Аудиторна робота, яка передбачала: лекції із застосуванням експрес-контролю якості засвоєння лекційного матеріалу; практичні заняття, в межах яких відбувається поточне опитування (письмове чи усне), виконання тестових завдань, розв'язання ситуаційних вправ, творчих завдань, захист індивідуальних завдань; презентація і захист науково-дослідного проекту; контрольні заходи, які реалізуються в поточному, модульному, підсумковому контролі та на екзамені (заліку);

2. Самостійна робота в позанавчальний час, яка здійснюється в таких напрямках: опрацювання матеріалів з підготовки до лекційних і практичних занять; термінологічний аналіз ключових понять; опрацювання та конспектування теоретичного навчального матеріалу для самостійного вивчення; опрацювання додаткової літератури з дисциплін; виконання творчих завдань; виконання індивідуальних завдань; поточне консультування з проблематики курсу; участь у діяльності наукових гуртків і проблемних науково-дослідних груп; участь у виконанні науково-дослідних робіт профільного спрямування в межах кожної дисципліни професійно орієнтованого циклу; підготовка повідомлень, оглядів, аналітичних записок, доповідей тощо; участь у науково-практичних конференціях, олімпіадах, колоквіумах.

З метою оптимізації процесу оцінювання було вирішено поділити зміст навчального портфоліо на такі категорії: обов'язкові, до складу яких входять проміжні, підсумкові, самостійні та контрольні роботи; пошукові, які передбачають участь студентів у науково-дослідній роботі, виконанні науково-дослідних робіт, а також у виконанні творчих та індивідуальних завдань; ситуативні, спрямовані на вирішення ситуаційних вправ, які максимально наближені до умов майбутньої професійної діяльності менеджерів.

Навчальні досягнення студентів оцінюються за 100-бальною шкалою на основі розподілу балів за виділеними змістовними модулями і темами та видами робіт, що виконуються, згідно зі структурою залікових модулів курсу (Додаток Б).

Поточний контроль успішності (за темами) здійснюється за елементами залікових модулів (видами навчальної діяльності) через додавання балів, які присвоювалися студентам за виконання цих елементів, для засвоєння відповідних тем курсу. Оцінка за модуль визначалася сумуванням відповідних поточних оцінок за темами, які складають цей модуль. Модульний контроль проводиться в формі модульної контрольної роботи, яка має таку структуру (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Структура модульної контрольної роботи з критеріями оцінки

Тип завдання	Кількість балів
Теоретичне питання (одне з контрольних питань модуля)	10
Тест (10 тестових завдань із тестових завдань модуля)	10
Типова задача або ситуаційна вправа (одна із задач / вправ модуля)	10
Творче завдання (одне з творчих завдань модуля)	10

Комплектування завдань модульної контрольної роботи здійснюється таким чином, щоб в ній пропорційно були представлені відповідні завдання: теоретичне питання, тест, задача/вправа, творче завдання за різними темами модуля.

Модульна оцінка визначається сумою балів за виконання всіх завдань модульної контрольної роботи. Зараховується краща модульна оцінка (більша кількість балів) з отриманих за результатами поточного контролю чи здачі модуля. Підсумкова оцінка курсу дисципліни визначається додаванням відповідних модульних оцінок. Якщо вона складає не менше 60 %, заліковий кредит курсу, за бажанням студента, зараховується автоматично. В іншому разі

проводиться підсумковий контроль у формі контрольної роботи, яка має таку ж структуру, і такі ж бали, як і модульна контрольна робота. Відмінність цих видів контрольних робіт виявляється в тому, що в одному з випадків опрацьовується матеріал модуля, а в іншому - матеріал усього курсу дисципліни. За підсумками атестації з навчальної дисципліни отримані результати оцінювання перераховуються за шкалою ECTS і національною шкалою за критеріями, представленими в Додатку В.

Ураховуючи те, що в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін студенти будуть виконувати завдання різних типів, які передбачають як усні, так і письмові звіти про виконання цих завдань, ми вважали за необхідне розглянути процес підготовки, виконання та критерії, за якими оцінюються ці завдання.

Процес підготовки та оцінювання письмових робіт передбачає такі етапи:

- після теоретичного пояснення матеріалу та опрацювання студентами питань, які винесені на самостійну роботу, викладач пропонує студентам завдання для письмової самостійної роботи, яке супроводжується методичними рекомендаціями щодо виконання;
- на практичних заняттях студенти повинні закріпити набуті теоретичні знання та застосувати професійну компетентність, яку їм необхідно було виявити в процесі виконання запропонованих завдань і досліджень;
- студенти самостійно виконують завдання у відповідності з методичними рекомендаціями та надають виконане завдання для перевірки в зазначеній у методичних рекомендаціях формі. На цьому етапі можливі індивідуальні консультації студента з викладачем з проблеми, яка досліджується;
- письмові роботи оформлюють відповідним чином та здають викладачу у встановлений строк; викладач перевіряє надану роботу й оцінює її у відповідності з розробленими критеріями;
- у разі отримання студентом незадовільної оцінки (F), йому надається можливість доопрацювання письмового завдання з викладачем і перездачі роботи, за яку він може отримати оцінку не вище C. Критерії та шкала

оцінювання письмових робіт студентів наведені в Додатку Б.

З метою оцінювання усних відповідей студентів також потрібно використовувати шкалу оцінювання та відповідні критерії, які ґрунтуються на прояві аналітичних умінь і професійної компетентності студентів, логічності та послідовності міркувань, системному володінні теоретичними питаннями, творчому підході до висвітлення питань, демонстрації зв'язку між теорією та практикою, а також на міждисциплінарних зв'язках, володінні понятійним апаратом, прояві загальних знань та умінь, вільній орієнтації в інформаційному потоці. Критерії і шкала оцінювання усних відповідей студентів представлені в Додатку Б.

Отже, на підставі визначених критеріїв оцінюються усні виступи студентів і робиться висновок про рівень опанування ними знаннями з дисципліни та рівень сформованості професійної компетентності.

Процес формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін передбачає перелік вимог до викладача, основними з яких є: вміння сформувати систему теоретичних знань про проблему формування професійної компетентності; наявність умінь і навичок щодо розробки професійно орієнтованих завдань та їх опрацювання зі студентами; здатність організувати в процесі навчальних занять включення студентів у „професійну” діяльність та забезпечити її психолого-педагогічний аналіз; здатність організувати самостійну роботу студентів з формування професійної компетентності, а також проведення діагностування рівня її сформованості.

На наш погляд, педагогічна взаємодія буде найбільш ефективною в тому разі, коли викладач буде використовувати свій професійний потенціал і професіоналізм, організовувати спільну професійну діяльність, а також оперативно реагувати на зміни, які відбуваються в процесі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Висновки до розділу 2

Проведений аналіз педагогічних умов формування та розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін дав змогу зробити такі висновки:

Педагогічні умови формування та розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів

1. Змістовне забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх менеджерів повинно передбачати застосування основних положень системності і послідовності, яка б зумовлювала логічну послідовність формування професійних знань, умінь і навичок, та логіку розвитку професійного мислення майбутніх спеціалістів на основі закономірностей процесу пізнання. Однією з важливих умов забезпечення цілісності змісту професійного навчання управління є інтеграція процесу навчання з професійною діяльністю. Форма інтегрування знань, умінь і навичок у конкретних умовах виробництва сприяє більш ефективному оволодінню ними і наближенню майбутнього спеціаліста до умов реальної професійної діяльності.

2. Доведено, що однією з умов підвищення якості підготовки менеджерів освітніх організацій є узгодженість навчальних програм, раціональна послідовність вивчення професійно орієнтованих дисциплін їх структура, зміст і потенціал для формування професійної компетентності здобувачів вищої освіти.

РОЗДІЛ 3

АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

3.1. Забезпечення ефективності формування професійної компетентності майбутніх менеджерів в освітньому середовищі університету

Сьогодні Україна є активним учасником європейських та світових інтеграційних процесів. Основними завданнями вищої освіти, виходячи з вимог і принципів Болонської декларації, є орієнтація вищих навчальних закладів освіти на кінцевий результат, під яким розуміється не лише формування певних знань, умінь і навичок вузькоспеціалізованого спеціаліста, а підготовка спеціаліста, здатного активізувати наявні знання, уміння та навички у професійній діяльності, що проявляється в ефективній поведінці в процесі розв'язання професійних проблем. Саме формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій на стадії навчання у ВНЗ є найважливішим чинником для підготовки професіонала.

Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій потрібно здійснювати в навчальному процесі, причому, не за рахунок введення додаткових вибіркових дисциплін, а під час вивчення різних дисциплін в наслідок особливої організації навчального процесу та особистої діяльності викладача.

Проблема вибору системи методів, прийомів і засобів навчання є однією з важливих проблем дидактики та залишається актуальною на теоретичному і практичному рівнях і сьогодні. Потреба вдосконалення методики навчання предметів професійно орієнтованого циклу у підготовці майбутніх менеджерів освітніх організацій пов'язана з вирішенням важливих завдань сучасної професійної освіти: забезпеченням професійної спрямованості дисциплін з урахуванням специфіки майбутнього фаху, реалізацією міжпредметних зв'язків

між загальноосвітніми і спеціальними дисциплінами, досягненням логічної послідовності у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

У публікаціях вітчизняних фахівців висвітлюється питання щодо організації змісту та методики викладання економічних дисциплін (Зеленецький В. [36], Ковальчук Г. О. [43]), дисциплін з менеджменту (Г. О. Осовська [69]), їх внутрішньо-предметної та міжпредметної інтеграції.

Однак поза увагою дослідників залишаються проблеми, які пов'язані з розробкою конкретних методик викладання професійно орієнтованих дисциплін нормативного циклу метою яких є не лише врахування змістовної складової цих дисциплін, а й можливості формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій.

Забезпечення цілісності та наступності у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін нормативного циклу є складним завданням практичної діяльності викладачів, яке полягає в єдності загальноосвітнього та професійно орієнтованого навчання, тому результат засвоєння знань з предмета повинен плануватися як частина цілісної системи знань, умінь і навичок.

Забезпечити взаємозв'язок між загальною та професійною підготовкою майбутніх спеціалістів у галузі менеджменту з урахуванням сучасних вимог економіки можна лише за умови перебудови методів і засобів навчання, а також організації освітнього процесу, яка передбачає використання сучасних інноваційних технологій.

Для розвитку сучасної педагогіки принциповим питанням є тлумачення понять „технологія” і „методика”. Так, на думку, С. О. Сисоєва, О. І. Пометун [80], різниця між цими поняттями виявляється у двох моментах, а саме: гарантія кінцевого результату та проектування навчального процесу.

Методика - це, фактично, узагальнений досвід, який передбачає творчий пошук вирішення проблем шляхом спроб і помилок. Педагогічна технологія - це комплекс процедур, який не допускає варіативності, але гарантує запланований результат.

В. П. Параніч. [71, с. 119] розглядає методику навчання як систему передачі конкретного змісту навчання, а технологію навчання - як систему правил освітньої діяльності, яка спроектована, теоретично обґрунтована та не пов'язана з конкретним змістом.

На думку О. Е. Коваленко, основним завданням методики є трансформація відомого науково - технічного матеріалу за допомогою дидактичних знань для навчання майбутніх спеціалістів [42, с. 29].

Ми враховуємо позицію науковців [24], які вважають, що між поняттями „методика” і „технологія” існує різниця. У технології наявні цільовий, процесуальний, кількісний і розрахунковий компоненти, а в методиці - змістовий, якісний і варіативний, причому іноді методики входять до складу технологій, водночас ті чи інші технології доповнюють склад методик.

Вважаємо, що методика навчання - це свого роду передача досвіду одного покоління іншому та формування нового досвіду за допомогою різних прийомів і засобів, а технологія - це наступний крок наближення теорії до практики шляхом пристосування методики до конкретних умов.

Результативність навчання залежатиме від комплексу методів, які застосовуються в навчальному процесі. Як зазначають науковці, зокрема, Долгопол О.О.[29], Каплінський В.В. [39], Коваленко О.Е. [42], Петрук В.А. [77], використання активних методів навчання є найбільш дієвим способом формування професійної компетентності майбутніх менеджерів.

У дослідженні проблеми становлення та розвитку активних методів навчання зробили значний внесок такі науковці, як Щербань П. М [121], Гринчук О. І. [23] та інші

П. М Щербань виділяє такі основні методи активного навчання у вищій школі, як ділові ігри, рольові ігри, метод аналізу конкретних ситуацій, аналіз інцидентів, вирішення педагогічних завдань, ігрове проектування [121, с. 101].

На думку Гринчук О. І., активними методами навчання є: навчальні ділові ігри, метод аналізу конкретних ситуацій, розігрування ролей, семінари - дискусії, екскурсії, виїзні заняття [23, с. 14].

Аналізуючи зазначені визначення науковців, під активними методами навчання ми розуміємо методи, які забезпечують навчально-пізнавальну активність на основі спільної діяльності викладачів і студентів, мають комунікативну та професійну спрямованість, а також сприяють ефективності оволодіння знаннями, вміннями та навичками.

У контексті нашого дослідження ми керувалися рекомендаціями науковців щодо використання методів активного навчання на різних етапах навчального процесу:

перший етап - первинне оволодіння знаннями під час проведення проблемної лекції, навчальної дискусії;

другий етап - закріплення вмінь і навичок за допомогою таких методів, як колективна розумова діяльність, тестування;

третій етап - формування професійних умінь і навичок на основі знань з використанням ігрових (проблемна лекція, лекція з запланованими помилками, лекція-конференція, лекція-дискусія, лекція-бесіда, рольова та ділова гра) та неігрових (аналіз виробничих ситуацій, аналіз проблемних ситуацій, диспути, мозкова атака) методів.

Грунтуючись на результатах аналізу існуючих у практичній ВНЗ форм активізації навчання, проведеного Г. В. Осовською [69, с. 28], та досліджень американських учених [117], було визначено серед них найбільш придатні для підготовки майбутніх менеджерів: логічне систематизування навчального матеріалу у формі конспектів-схем, проблемне викладання на лекціях, аналіз виробничих ситуацій, навчальні ігри, створення творчих студентських груп тощо.

У підготовці майбутніх менеджерів освітніх організацій ми вважаємо доцільним використання кожного з методів, запропонованих зазначеними науковцями, водночас слід враховувати специфіку дисциплін, теми, види заняття, цілі та завдання, визначені викладачем. Запровадження активних методів навчання у навчально-виховний процес сприятиме посиленню свідомого прагнення до оволодіння новими знаннями та вміннями реалізовувати

їх у практичній діяльності, формуванню професійної компетентності майбутніх спеціалістів галузі менеджменту.

Визначимо структурні компоненти активних методів навчання, які використовуються в процесі викладання професійно орієнтованих дисциплін, та зазначимо їх відповідність завданням формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій. Активні методи, які використовуються в таких формах, як проблемна лекція, проблемний семінар, „мозковий штурм”, сприяють формуванню професійно орієнтованого мислення студентів шляхом висловлювання, участі у професійних ситуаціях проблемного характеру й обговорення ситуацій, що найбільш реально відображають виробничі завдання. Використання активних методів навчання під час лекції сприяє ефективнішій реалізації нею переконуючої та орієнтуючої функцій у процесі вирішення викладачем зазначеної в лекції проблеми. За допомогою активної взаємодії викладач не лише переконує здобувача освіти, а також ставить нові проблеми, вирішення яких активізує мислення студента, спонукає зіставляти різні теоретичні підходи, викликає інтерес до проблеми і бажання детально в ній розібратися. Вирішення проблеми саме в такий спосіб орієнтує здобувачів вищої освіти на самостійну пошукову роботу.

У процесі викладання дисциплін професійно орієнтованого циклу ми використовували такі види лекцій: вступна лекція, лекція-інформація, проблемна лекція, лекція-дискусія, лекція із запланованими помилками.

Вступна лекція дає перше уявлення про дисципліну. Викладач доводить до студентів мету та завдання дисципліни, структурно-логічну схему її вивчення, місце дисципліни в професійній підготовці, компоненти професійної компетентності, яку повинні опанувати здобувачі вищої освіти в процесі вивчення дисципліни, методичні та організаційні особливості взаємодії між студентами та викладачем, форми і строки звітності.

Лекція-інформація орієнтована на викладання і пояснення студентам наукової інформації, яку їм необхідно усвідомити й запам'ятати. Цей вид лекції вважаємо доцільним використовувати при поясненні тем, які містять

інформацію, про яку студенти мають обмежене уявлення, або яка є новою для них. Активізувати студентів під час такої лекції можна шляхом використання коротких запитань, відповіді на які студенти знають з матеріалу попередніх тем, або з матеріалу інших дисциплін.

Проведення проблемної лекції є доцільною при розгляді тих тем, з яких студенти мають певні знання і можуть сформулювати власну позицію. Нові знання студенти будуть отримувати через проблемність питання, завдання або ситуації. Процес пізнання відбувається у співпраці та діалозі з викладачем, завдяки чому зміст проблеми розкривається шляхом пошуку її вирішення, співставлення традиційних та сучасних поглядів і передбачає дослідницький підхід і творчу активність здобувачів вищої освіти.

Лекція-дискусія є особливою формою співпраці зі здобувачами освіти, яка стимулює їх ініціативність, дозволяє формувати культуру спілкування, а також сприяє розвитку комунікативних умінь завдяки можливості обміну інформацією шляхом висловлювання власної думки або критики думки опонента, пошуку узгодження у вигляді загальної думки або рішення проблеми в цілому. У процесі проведення дискусії студенти демонструють різні варіанти позицій, у межах яких вони не лише надають та сприймають інформацію, а й отримують інформацію про те, як кожний з них сприймається співрозмовником та як сприйнята надана ними інформація. Цей вид лекції, безперечно, дає можливість формувати професійну компетентність майбутніх менеджерів організацій, оскільки без комунікативних умінь у професійній сфері управління неможливо працювати.

Лекція із запланованими помилками розрахована на стимулювання студентів до постійного контролю інформації, яку пропонує викладач. Головним завданням такої форми лекційного заняття є визначення студентами змістовних, методичних та орфографічних помилок, які робить викладач. У кінці лекції студенти оголошують помилки, які зробив викладач, обґрунтовують свою думку і доводять її доцільність.

У системі семінарських занять з метою формування професійної компетентності застосовуємо дискусійні активні методи навчання, адже під час дискусії з'являється можливість формувати культуру спілкування, яка необхідна в професійній діяльності менеджера.

Ігрові активні методи навчання посідають особливе місце в практиці формування професійної компетентності. Гра, як один із активних методів, сприяє активній участі в ній усіх студентів, крім того, вона спонукає їх до спілкування в неформальній обстановці. На думку Васильченко Л. В. [13, с. 129], ділова гра - це форма відтворення соціального та предметного змісту майбутньої професійної діяльності спеціалістів, моделювання тих систем стосунків, які характерні для цієї діяльності. Васильченко Л. В. вважає, що ділова гра є модельним заміщенням двох реальностей - процесів виробництва і процесів діяльності в ньому людей.

Ми погоджуємося з думкою Балл Г.О. [11, с. 35], який вважає, що в навчальному процесі необхідно активно використовувати метод ділових ігор, який інтегрує розвиток мотиваційного, когнітивного та комунікативного компонентів професійно-педагогічної компетентності майбутніх менеджерів.

Методика проведення ділових ігор передбачає визначення цілей проведення гри, техніку підготовки, розподіл функцій між учасниками гри, визначення порядку її проведення та підведення підсумків гри [38].

Ціллю гри є засвоєння та формування вмінь і навичок, необхідних у майбутній професійній діяльності з урахуванням соціального аспекту. Техніка підготовки передбачає забезпечення проведення гри відповідними дидактичними матеріалами та, за необхідності, створення умов, які відображають професійну ситуацію в аудиторії. При розподілі функцій між учасниками гри необхідно, по-перше, залучити до участі в грі всіх здобувачів освіти, по-друге, чітко визначити функцію кожного учасника та забезпечити умовами для якісного виконання цих функцій здобувачами освіти шляхом надання консультацій і необхідних дидактичних матеріалів. На підготовчому етапі викладач повинен ознайомити здобувачів вищої освіти з порядком

проведення гри та вимогами, які висуваються до них в контексті ролей, які вони будуть виконувати. Підведення підсумків гри є обов'язковим етапом і передбачає оприлюднення її результатів, аналіз дій учасників та пропозиції щодо їх оптимізації в майбутньому, заохочення найбільш активних здобувачів освіти і мотивування тих учасників гри, які в процесі її проведення виявляли меншу активність.

У зв'язку з тим, що завдяки використанню ігрових форм навчання між ігровими групами складаються ситуації змагання, організаційний вплив з боку викладача дає можливість підвищити активність студентів і результативність виконання розподілених функцій.

Організація і проведення ділових ігор висуває певні вимоги до викладача, основними з них є: забезпечення адекватного співвідношення теми і цілей гри, розробка сценарію та опис ролі кожного з учасників, підготовка дидактичного та технічного забезпечення гри, управління ігровим процесом, об'єктивна оцінка результатів гри, аналіз усіх позитивних і негативних моментів, оголошення рейтингу кожного учасника гри.

Крім того, формуванню професійної компетентності майбутніх менеджерів сприяють також неігрові методи навчання, до яких відносять аналіз конкретних ситуацій (case-study), імітаційні вправи та тренінги.

Ми враховували позицію Афанасьєвої Л.В [6], яка вважає, що навчальні ділові ігри, наближені до виробничих ситуацій, дають можливість відслідковувати зв'язки між окремими дисциплінами, а також механізм їх взаємодії на основі системного аналізу сучасних проблем для демонстрації того, як теоретичні положення застосовують у реальних виробничих умовах. Форма такої взаємодії створює оптимальні умови для того, щоб здобувачі вищої освіти могли висловити думки, обґрунтувати свій погляд, подолати психологічний бар'єр.

Моделювання професійних ситуацій і подальша їх реалізація в рольових і ділових іграх дає змогу здобувача освіти усвідомити особливості майбутньої

професійної діяльності, виявити творчий підхід і вдосконалити свої професійні вміння, які в подальшому допоможуть сформувати професійну компетентність.

Отже, слід зробити висновок, що формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій може бути забезпечено цілеспрямованою діяльністю всіх ланок освітнього комплексу вищої школи та всіх його суб'єктів, що передбачає: адекватне відображення проблеми формування професійної компетентності в цілях, змісті, методах, організаційних формах професійної підготовки спеціалістів; цілеспрямоване наповнення навчальних дисциплін професійно орієнтованими практичними завданнями; визначення структурних компонентів професійної компетентності та їх поступове формування в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Одним із головних завдань, які ми намагалися вирішити, є, перш за все, можливість відтворення запропонованої методики викладання професійно орієнтованих дисциплін з метою забезпечення результатів, які були прогнозовані заздалегідь. Не враховуючи ідентичність встановлених цілей і навчальних програм, що використовуються, різні групи студентів досягають неоднакових результатів. Це зумовлено різними підходами викладачів до реалізації програм дисципліни, методичних розробок, а також різним ступенем володіння методикою викладання. Ми не підтримуємо застосування однаковості в роботі викладачів під час занять з групою чи з окремим здобувачем вищої освіти, а вважаємо, що необхідно впроваджувати в практику різні дидактичні техніки, які сприятимуть досягненню однакових цілей навчання при максимальній диференціації шляхів, які ведуть до їх реалізації.

Відтворення запропонованої методики можливе за умови системного підходу в процесі її впровадження, який передбачає: створення професійного середовища, яке характеризується наявністю мотивації, творчої спрямованості, прагнення студентів до опанування майбутньої професії; методичне й інформаційне забезпечення навчальної та науково-методичної діяльності викладача; інноваційний педагогічний підхід; ефективну педагогічну взаємодію

зі студентами; вдосконалення професійної майстерності та компетентності викладача.

Самостійна робота здобувачів вищої освіти повинна бути спрямована на реалізацію таких завдань, як розвиток у здобувачів самостійності, вміння здобувати знання та здатність самостійно використовувати ці знання на практиці.

Проблеми організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти відображено в наукових працях Коваленко О. Е. [42], Пометун О. І, [80], В. А. Петрук В. А. [77], та доведено, що педагогічна ефективність опанування студентами матеріалу, призначеного для самостійного вивчення, залежить від таких чинників: планування самостійної роботи, керівництво під час її виконання з боку викладача та проведення контрольних заходів з метою визначення якості засвоєного самостійно матеріалу.

В. А. Петрук [77, с. 238] вважає, що одним з головних напрямів поліпшення якості підготовки спеціаліста є його готовність до самостійної творчої діяльності, яка формується протягом навчання у ВНЗ. Здобувачі вищої освіти, в яких сформовані навички самостійної роботи, активніше й ефективніше засвоюють навчальний матеріал, краще підготовлені до майбутньої професійної діяльності, до самоосвіти, більш кваліфіковано вирішують проблеми, що виникають у процесі виробничої діяльності.

Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти передбачає виділення певних її видів. У сучасній дидактиці науковці по-різному класифікують самостійну роботу та розглядають її з погляду мети, змісту, характеру діяльності студентів, ступеня самостійності і творчого підходу.

В.В. Каплінський [39, с. 73] класифікує самостійну роботу у відповідності з метою її проведення, а саме: набуття нових знань; уміння використовувати набуті знання в практичній діяльності; повторення і контроль знань, умінь і навичок.

О. Пометун [81, с. 27] класифікує самостійну роботу, ґрунтуючись на структурі пізнавальної діяльності та її поступового ускладнення, виділяючи такі

види: відтворення самостійної роботи за зразком, реконструктивно- варіантний, евристичний, творчий.

У контексті нашого дослідження ми виокремили ті види самостійної роботи, в основі яких лежать різні ознаки, а саме: за роллю самостійної роботи у формуванні понять, за видом і способом діяльності, на основі дидактичної мети.

У процесі виконання самостійної роботи ми пропонуємо здобувачам вищої освіти знайти визначення основних понять з теми, опрацювати питання, запропоновані викладачем, виконати індивідуальні завдання та визначену частину навчально-наукового проекту.

Під час планування контрольних заходів було проаналізовано погляди науковців щодо визначення поняття контролю, а також методів і форм його застосування та зроблено висновок, що на сьогодні немає загальноприйнятого визначення цього поняття. Так, Параніч В. П. [71, с. 15] зазначає, що контроль - це перевірка знань, умінь і навичок, які є важливим елементом навчання, за допомогою якого визначається результативність та ефективність навчання.

П. М Щербань під контролем розуміє механізм виявлення та оцінки результатів проведеної дії, основне призначення якого полягає у забезпеченні зворотного зв'язку, який повідомляє про відповідність фактичних результатів функціонування системи її кінцевим цілям [121, с. 69].

Ураховуючи думку науковців, ми можемо стверджувати, що контроль має складові знань, умінь і навичок, до яких відносять їх перевірку, оцінку, визначення рівня, а також їх облік.

Поняття контроль є досить ємним і неоднозначним, його, на нашу думку, необхідно сприймати з урахуванням усіх зазначених аспектів, але акцентувати на тому, що саме після контрольних заходів відбувається коректування навчального процесу, яке є необхідним для досягнення позитивних кінцевих результатів.

Вважаємо, що контрольні заходи необхідно планувати та розробляти заздалегідь, ураховуючи такі критерії, як надійність - можливість отримання достатньо точних результатів при контролі різних груп студентів; достовірність

- отримання достовірних результатів; валідність - адекватність та відповідність контролю.

Контрольні заходи побудовані таким чином, що окрім усного опитування, питання з самостійної роботи обов'язково включені в тестові завдання, а також можуть бути запропоновані викладачем до письмового виконання, але у вигляді схеми, залежності, порівняльної таблиці. Отже, здобувачам вищої освіти необхідно ґрунтовно вивчати матеріал і знаходити оптимальні форми його засвоєння. Унаслідок такого підходу здобувачі вищої освіти, окрім умінь усного спілкування, набувають і умінь письмового спілкування, які є обов'язковими в професійній діяльності.

Відповідність рівня сформованості професійної компетентності встановленим вимогам визначається за допомогою контрольних заходів, завдяки яким було забезпечено зворотній зв'язок у навчальному процесі. Під час викладання професійно орієнтованих дисциплін майбутнім менеджерам організацій і формування у них зазначеної компетентності передбачено вхідний, поточний, модульний та підсумковий контроль.

Вхідний контроль проводиться до початку вивчення здобувачами вищої освіти професійно орієнтованих дисциплін і спрямовується на діагностику їх знань, умінь, навичок, у тому числі професійних.

Поточний контроль проводиться на всіх видах аудиторних занять у формі опитування, усного та письмового експрес-контролю, контрольних робіт, перевірки ситуаційних та індивідуальних завдань, а також у формі тестування.

Заключний контроль здійснюється у формі комплексної контрольної роботи. Оцінювання виконаної здобувачем вищої освіти роботи визначається в балах відповідно до бально-рейтингової системи, причому передбачені як заохочувальні бали за неординарний підхід у виконанні завдань, так і штрафні бали за формальний підхід до виконання завдань і недодержання встановлених термінів виконання різних видів навчальної роботи.

Ми вважаємо, що методика формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій у процесі викладання професійно

орієнтованих дисциплін являє собою оптимальне поєднання загально - дидактичних методів, прийомів і засобів, які застосовуються в таких формах навчання, як лекції, семінари, практичні заняття, самостійна робота студентів, науково-дослідна робота, виконання індивідуальних завдань, проходження практики.

Грунтуючись на підходах Л. Г. Лук'янової та Г. В. Осовської [53;69] до розробки методичної рекомендації дисципліни, ми насамперед вдалися до визначення таких принципових моментів: максимальні результати, які можуть продемонструвати студенти, мінімум знань та професійної компетентності, якою вони повинні володіти, методи викладання, вибір форм спілкування зі студентами, закріплення знань, умінь і навичок, форми контролю.

Викладання дисциплін професійно орієнтованого циклу передбачає підготовку відповідного програмно-методичного забезпечення. До навчально - методичного комплексу кожної з професійно орієнтованих дисциплін нормативного блоку включено: навчальну програму дисципліни; робочу програму дисципліни; методичні матеріали для підготовки та практичних занять; методичні матеріали для виконання самостійної роботи студентів; методичні матеріали для виконання індивідуальних завдань; методичні матеріали для виконання навчально-дослідного проекту [69].

Основою комплексу є програма дисципліни, яка має чітку мету, логічно побудовану структуру й орієнтована на розкриття тенденцій, закономірностей, особливостей професійної діяльності в галузі менеджменту та спрямована на розвиток у студентів широкого світогляду, формування знань, умінь і навичок, зокрема професійних.

Уточнення змісту програм дисциплін професійно орієнтованого циклу ґрунтувалося на таких принципах: принцип діяльнісного розуміння професії, який було реалізовано при розробці навчальної, робочої програми дисципліни та інших методичних матеріалів; принцип відповідності підготовки майбутніх спеціалістів сфери менеджменту та формування їх професійної компетентності, що відповідає сучасним світовим тенденціям розвитку економіки; принцип

оновлення змісту дисциплін унаслідок динамічності сфери менеджменту, тенденцій розвитку економіки; принцип комплексної оцінки результатів роботи студентів; принцип відтворення процесу навчання та його результатів; принцип модульності побудови навчального матеріалу.

Зосередимося більш детально на останньому принципі. Модульна побудова професійно орієнтованих дисциплін передбачає групування навчальної інформації за змістом і взаємозв'язком з іншими навчальними елементами. Планування навчальної роботи студентів за змістовним модулем і за дисципліною в цілому передбачає врахування теоретичного матеріалу, практичних завдань і самостійної роботи студентів.

Ми погоджуємося з думкою В. Т. Лозовецької [51, с. 227] яка вважає, що вивчення спеціальних дисциплін при підготовці спеціалістів сфери менеджменту повинно відбуватися за модульним підходом і бути зорієнтованим на формування структурних елементів професійної компетентності в контексті виконання певних функціональних обов'язків або професійних дій. Науковець вважає, що кожен модуль має забезпечуватися опорним конспектом, діючою нормативно-технічною документацією, системою навчально-виробничих задач, пакетом індивідуальних професійних завдань дослідницького характеру, технологічними схемами та діаграмами, пакетом виробничих ситуацій, таблицями типових і нетипових виробничих ситуацій, конкретними методиками професійної підготовки.

Ми враховуємо вимоги до побудови модульних програм, сформульовані Г. О. Ковальчук [43, с. 161], основними з яких є: цільове призначення інформаційних матеріалів, докладність навчального матеріалу в кожному модулі, відносна самостійність окремих елементів модуля, можливість реалізації постійного зворотного зв'язку.

Програми професійно орієнтованих дисциплін, за якими здійснюється підготовка майбутніх менеджерів освітніх організацій, були побудовані за модульним принципом, що сприяло визначенню структури дисципліни, селективному підходу до вибору тем курсу, дозволило уникнути дублювання

тем у різних дисциплінах, визначити міжпредметні зв'язки, акцентувати увагу на тих аспектах, які дозволяють з позиції конкретної дисципліни розглядати загальні об'єкти. Основними вимогами до модуля є такі: завершеність, уніфікованість, взаємодія з іншими модулями.

Розглянемо програму професійно орієнтованих дисциплін на прикладі дисципліни „HR – менеджмент у сфері освіти”, яка є нормативною частиною зазначеного блоку дисциплін у циклі підготовки майбутніх менеджерів освітніх організацій. „HR – менеджмент у сфері освіти” є інтегральною за своїм змістом і в комплексі з іншими профілюючими дисциплінами забезпечує формування спеціалістів у галузі менеджменту, здатних вирішувати завдання управління персоналом підприємства, вести на високому рівні кадрову політику організації, враховуючи соціальні та економічні аспекти управління персоналом.

Структура дисципліни охоплює сучасні теоретичні та практичні аспекти щодо формування у майбутніх менеджерів необхідного рівня сформованості компетенцій з розробки кадрової політики організації, кадрового планування, вдосконалення соціальної, кваліфікаційної, організаційної та рольової структури персоналу; організації добору і відбору кадрів; організування оцінювання й атестації персоналу.

У першому модулі розглядається сутність, значення та особливості розвитку управління персоналом, зокрема: управління персоналом у системі менеджменту організацій, а також як специфічна функція менеджменту; еволюція концепція і теорії управління персоналом; персонал як суб'єкт і об'єкт управління, його класифікація та структура.

Другий модуль побудовані таким чином, що в них розглядаються майже ідентичні теми, але в контексті формування колективу, особливостей сучасної кадрової політики, враховуючи складові системи управління персоналом. У ньому представлені такі теми, які дають можливість набути теоретичних знань і практичного досвіду в управлінні колективом на підприємстві, розкривають соціальне партнерство в організації, а також визначити ефективність управління персоналом.

Тематичний план дисципліни „HR – менеджмент у сфері освіти” побудовано таким чином, що на кожну тему виділяється достатня кількість годин на лекції та практичні заняття, що є достатньо зручним для викладача і студентів.

Для прикладу розглянемо лекційне та практичне заняття з дисципліни „HR – менеджмент у сфері освіти”.

Тема лекції: „Формування колективу організації”. Вид заняття: проблемна лекція. Ціль теми: проаналізувати сутність поняття „трудовий колектив”, визначити комплекс теоретичних знань та умінь щодо формування колективу, вибору стилю керівництва, розробки корпоративної культури.

Навчально-методична мета: після вивчення теми студенти повинні вміти: аналізувати групи, що утворюються в трудовому колективі; аналізувати соціальні ролі особистості в колективі; аналізувати складові особистості (спрямованість, можливості, психологічні особливості поведінки); аналізувати етапи розвитку колективу; проводити аналіз елементів, з яких складається культура організації.

Рекомендації: починати лекцію необхідно з формулювання теми і мети, плану проведення заняття і повідомлення переліку джерел, рекомендованих для підготовки до практичного заняття та виконання самостійної роботи й індивідуальних завдань.

Наступним етапом є постановка проблеми: дослідження колективу як соціальної групи; етапи розвитку колективу організації (формування номінальної групи, утворення колективу, зародження ідейного співробітництва, досягнення зрілості) та їх особливості; проведення аналізу організаційних здібностей менеджера; формування корпоративної культури: цінності і традиції колективу.

Після постановки проблеми здійснюється її вирішення шляхом діалогічної взаємодії між викладачем і здобувачем вищої освіти, яка побудована таким чином: викладач ставить запитання, які не передбачають прямої відповіді, а зумовлюють висловлювання здобувачем вищої освіти власної думки.

Основним завданням викладача є не надання підказок для вирішення проблеми, а формулювання системного бачення проблеми. Разом зі здобувачем вищої освіти викладач визначає компоненти цієї системи, механізм їх взаємодії, перешкоди, які впливають на взаємодію компонентів і напрями мінімізації впливу перешкод.

Таким чином, для вирішення поставленої проблеми здобувачі вищої освіти активно включаються в процес визначення елементів системи, сперечаються, відстоюють свою думку, аргументують її. Викладачу необхідно керувати цим процесом, активізувати додатковими питаннями тих студентів, участь яких в обговоренні проблеми має більш пасивний характер.

Для підготовки до практичного заняття здобувачі вищої освіти отримують перелік завдань: завдання для експрес-контролю якості знань лекційного матеріалу з теми, перелік понять з теми для термінологічного аналізу, завдання для самостійного опрацювання, індивідуальні завдання (ситуаційні задачі) (Додаток А).

Практичне заняття має визначену структуру і побудоване таким чином: на початку заняття викладач проводить усне опитування студентів для експрес - контролю якості засвоєння знань лекційного матеріалу з теми „Формування колективу організації”.

Наступний етап передбачає перевірку термінологічного аналізу понять з цієї теми, а саме: 10 основних запитань з теми, які є найбільш суттєвими. Визначення запропонованих понять здобувачі вищої освіти знаходять самостійно та конспектують в окремому зошиті. Викладач не ставить за мету лише запам'ятовування здобувачами вищої освіти цих визначень, а орієнтує здобувачів на розуміння цих понять і здатність сформулювати власне визначення з урахуванням усіх складових, які й становлять сутність поняття.

Потім студенти виконують тестові завдання, які можуть бути сформульовані декількома питаннями, а саме: тести закритого типу (у вигляді лаконічного та закінченого вислову, для відповіді на який пропонується декілька варіантів); відкритого типу (будуються на недовомленості, яку повинен

сконструювати сам здобувач); тестові завдання на відповідність (здобувач повинен встановити зв'язки між поняттями певної предметної області); тестові завдання на правильну відповідність (здобувач повинен розставити деякі об'єкти, що представлені хаотично, в правильному порядку).

Вважаємо використання тестових завдань доцільним і ефективним, тому що, по-перше, в процесі їх формування ми використовували всі визначені вище типи; по-друге, після їх виконання обов'язково проводився аналіз наданих відповідей в усній формі з визначенням правильної відповіді та теоретичним обґрунтуванням студентами вибору саме такої відповіді. Вимогами до відповідей здобувачів освіти на тестові завдання було сформульовано такі: лаконічність, аргументованість, відповідність, обов'язкове використання професійної термінології. Під час проведення аналізу з'являлася можливість не тільки додатково визначити рівень володіння здобувачами теоретичним матеріалом, а й оцінювання процесу формування їх професійної компетентності, що і є однією з пріоритетних цілей, поставлених в процесі викладання професійно орієнтованих дисциплін.

Після виконання тестових завдань викладач здійснює перевірку виконання здобувачами самостійної роботи. На лекційному занятті здобувачі отримують перелік питань, які вони повинні опрацювати самостійно а також посилання на ті джерела, якими вони можуть скористатися в процесі підготовки до практичного заняття. Викладач надає консультації здобувачам вищої освіти щодо послідовності й оптимальних підходів до вивчення матеріалу.

З метою переходу до реального спілкування в ситуаціях, наближених до майбутньої професійної діяльності, вважаємо доцільним у процесі викладання професійно орієнтованих дисциплін застосувати різні ділові ігри, участь в яких дозволяє студентам проявляти більш індивідуальний, творчий підхід та елементи імпровізації. Ділові та рольові ігри, на наш погляд, є одним з ефективних методів формування професійних якостей і професійної компетентності здобувачів, запровадження якого усуває протиріччя між

абстрактним характером навчальної дисципліни та реальним характером професійної діяльності.

З метою реалізації завдань компетентнісного підходу необхідно визначити педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Проаналізувавши науково-методичні та психолого-педагогічні джерела, можна стверджувати, що проблемі формування та розвитку особистості у процесі навчання приділяється значна увага психолого-педагогічні та дидактичні умови підготовки майбутніх спеціалістів.

Безперечно, ми погоджуємося з думкою науковців, що створення в процесі навчання необхідних умов і стимулів забезпечують успішність формування професійної компетентності спеціалістів.

Як зазначає Г. О. Балл, гуманістична, особистісна орієнтація професійної підготовки передбачає акцентування особливої уваги ціннісно-мотиваційному стержневі особистості, який визначає її спрямованість, зокрема професійну [11, с. 36].

Ми вважаємо, що думка О. Г. Балла щодо формування ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності сприяє виробленню на належному рівні професійних знань і вмінь, необхідних професійних якостей, які забезпечують здатність майбутнього фахівця до високих досягнень у професійній діяльності та сприяють самореалізації особистості.

Навчальна діяльність здобувачів освіти виявляється більш ефективною і дає якісні результати за умови, якщо в особистості сформовані мотиви до праці, позитивне ставлення до майбутньої професії, потреба в отриманні знань.

Зміни, які необхідно вводити в системі професійної освіти, передбачають запровадження нових методів і форм педагогічного впливу. Аналіз психолого - педагогічної літератури підтверджує те, що ефективність освітньої діяльності залежить від певних умов, у межах яких реалізуються освітні процеси.

3.2. Реалізація педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін

На основі результатів проведених діагностичних процедур, які були спрямовані на визначення вихідного рівня професійної компетентності майбутніх менеджерів на констатувальному етапі експерименту, було визначено мету та завдання формувального етапу експерименту. Отже, мета цього етапу експерименту полягає у запровадженні визначених педагогічних умов та методики формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, а також підтвердженні їх ефективності на практиці. Для досягнення мети передбачено вирішення таких завдань: модернізація змістовної та технологічної сторони професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій; організація цілеспрямованого педагогічного впливу.

У контексті дослідження було зроблено припущення, що під час реалізації педагогічних умов та методики формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій підвищуватиметься результативність процесу формування професійної компетентності під час викладання професійно орієнтованих дисциплін.

Для досягнення високого рівня сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів ми дотримувались таких принципів: усвідомлення мети, завдання і розуміння його змісту та способів виконання; свідомого прагнення здобувачів вищої освіти до формування професійної компетентності; врахування індивідуальних особливостей здобувачів; послідовності засвоєння дій, поступового переходу від простішого до складнішого завдання, від повільного до швидкого темпу їх виконання; позитивної мотивації на професійну діяльність, яка формує прагнення здобувачів до успіху в професійній діяльності, а відповідно - свідомо формувати та удосконалювати свою професійну компетентність; забезпечення відповідних

умов для формування професійної компетентності, які передбачають як спеціально створені педагогічні умови, так і використання розробленої методики формування професійної компетентності здобувачів; принцип безперервного удосконалення професійної компетентності; принцип наступності, який передбачає врахування наявного рівня професійної компетентності здобувачів для подальшого його підвищення, адже на констатувальному етапі експерименту здобувачі мали низький рівень її сформованості.

Викладання професійно орієнтованих дисциплін у групах здійснювалося за традиційними програмами та не передбачало впровадження розроблених педагогічних умов, які спрямовані на формування професійної компетентності. В експериментальних групах викладання професійно орієнтованих дисциплін здійснювалося з урахуванням запропонованих педагогічних умов, уточненням змісту навчальних програм і згідно розробленої методики з метою забезпечення результативності процесу формування професійної компетентності.

Для вирішення цього завдання викладачі зосередили свою увагу на досить важливому компоненті навчальної діяльності - мотивації. Стимули, наявні у ВНЗ, були зовнішніми причинами вчинків студентів, а мотиви - внутрішніми. Завдяки цілеспрямованій і наполегливій діяльності викладачів зовнішні стимули знайшли мотиваційний відгук у внутрішній сфері здобувача освіти, спонукали його до виявлення активності в процесі навчання.

На мотиваційному етапі формування професійної компетентності ми спирались на позицію Чобітько М. Г. [116] про значення внутрішньої та зовнішньої мотивації; позицію Васильченко Л. В. [13], про залежність активності й успішності навчання від сили та структури мотивації; підхід О. Е. Коваленко [42], оснований на поетапній мотивації, а саме: вступній, поточній і контрольній.

У контексті кваліфікаційного дослідження вступна мотивація базується на характеристиці менеджменту як специфічної сфери людської діяльності.

Менеджмент - сукупність наукових знань і практичного досвіду міждисциплінарного характеру з таких галузей, як економіка, організація, соціологія, психологія, право тощо. Сфера менеджменту всебічно розвиває особистість, розширює її світогляд, задовольняє потреби в самореалізації.

Оскільки вступної мотивації недостатньо для того, щоб у здобувачів сформувався стійкий інтерес до навчальної діяльності та формування професійної компетентності, було запроваджено поточну мотивацію. Впровадження поточної мотивації проводилося за допомогою різних форм і методів навчання: в процесі лекційних занять через співвіднесення теоретичного матеріалу з його практичним змістом; під час практичних занять - за допомогою розв'язання проблемних завдань, які мають професійну спрямованість; під час аналізу конкретних ситуацій, які вказують на необхідність якісної професійної підготовки та сформованості професійної компетентності; під час ігрових ситуацій, які дають можливість здобувачам реалізувати набуті знання та вміння в ситуаціях, що наближені до професійних.

Проведення контрольних заходів ґрунтувалося на формуванні прагнення здобувачів до самовдосконалення, досягнення успіхів у навчальній діяльності, що забезпечувалося побудовою якісного зворотного зв'язку між викладачами та здобувачами, а також визначенням позитивних досягнень здобувача вищої освіти в оволодінні професійними знаннями, які в подальшому сформують професійну компетентність.

Ураховуючи те, що мотивація і ставлення до навчання різняться, ми ранжували здобувачів у відповідності з їх участю в навчальній діяльності, спираючись на критерії, визначені О. М. Спіріним [106, с. 81]: формальна участь здобувачів у навчальному процесі - викликана випадковими чинниками; формально-усвідомлена навчальна діяльність здобувачів - зумовлена, в основному, об'єктивними вимогами до рівня професійної підготовки; усвідомлена та високо вмотивована навчальна діяльність - викликана об'єктивним підвищенням вимог ринку праці до рівня кваліфікації спеціаліста,

усвідомленими суб'єктивними потребами здобувачів у високопродуктивній і творчій професійній діяльності.

Такий розподіл необхідний для визначення мотиваційного впливу, який адекватний кожній групі здобувачів, однак основною мотивуючою силою поведінки була реалізація індивідом власних можливостей, прагнення до самореалізації та самовдосконалення. Саме цей принцип мотивації, на нашу думку, є актуальним і важливим настільки, що він був покладений в основу мотивації формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій.

Складною була проблема (в контексті мотивації до формування професійної компетентності) виявлення студентів, які брали формальну участь у навчальному процесі. Ці студенти демонстрували низьку зацікавленість до майбутньої професійної діяльності, були пасивними на заняттях, відмовлялися відповідати на поставлені викладачем питання, неякісно виконували завдання.

Зазначену проблему розглядали на методичних семінарах у ВНЗ, які брали участь у дослідно-експериментальній роботі, та були прийняті відповідні рішення. По-перше, мотивація здобувачів цієї групи повинна була включати бесіди, в яких викладачі переконували студентів у необхідності формування професійної компетентності як важливої умови для їхнього професійного розвитку. По-друге, викладачі пропонували здобувачам відвідати провідні організації та заклади, в яких є оголошення про вакансії та ознайомитися з вимогами до претендентів на ці вакансії. По-третє, зі здобувачами проводилася бесіда таким чином, щоб кожен зрозумів, що однією із перших вимог роботодавців є професійна компетентність.

З іншими студентами була запроваджена поточна та контрольна мотивація.

На операційному етапі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів передбачено створення професійного середовища, реалізацію встановлених цілей, уточнення та актуалізацію змісту професійно

орієнтованих дисциплін, використання різних організаційних форм педагогічної діяльності та запровадження активних та інтерактивних методів навчання.

Спираючись на позиції Цимбал С.В. [114], Параніч В.П. [71], які вбачають вплив середовища на формування особистості поряд з педагогічним впливом та з урахуванням психологічних особливостей здобувачів; позиції Лозовецької В.Т. [51], Лузан П.І. [52], які розглядають функціонування освітньої системи через професійне та комунікативне середовище, у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського було створене саме професійне середовище, формування якого відбувалося як безпосередньо під час навчального процесу, так і в позанавчальний час через залучення здобувачів до участі в науково - практичних конференціях, олімпіадах, культурно-розважальних заходах, при проходженні практик.

Проведення аудиторних занять в університеті було побудовано таким чином, що здобувачі вищої освіти постійно брали участь у процесі спілкування, який відтворював реальні професійні ситуації; використовувались лекції різних видів, проблемні семінари, практичні заняття, на яких проводилося експрес-опитування з метою визначення якості засвоєння здобувачами матеріалу з теми; проводився термінологічний аналіз понять з теми, аналіз ситуацій професійної спрямованості, вирішення і презентація творчих завдань.

У позааудиторний час викладачі університету проводили консультації щодо виконання індивідуальних завдань навчально-дослідного проекту, визначення оптимальних форм опрацювання завдань, винесених на самостійну роботу; участь у конференціях.

Під час проходження практики здобувачі отримували можливість використовувати свою професійну компетентність у виробничих умовах, могли порівняти свій рівень сформованості професійної компетентності з рівнем менеджерів, які працюють установах, а також усвідомити необхідність її формування та вдосконалення.

В якості однієї з педагогічних умов, а саме - методичної, яка забезпечить результативність формування професійної компетентності майбутніх

менеджерів, ми врахували такі компоненти педагогічної системи: цілі підготовки, зміст навчання, дидактичні процеси, студентів, викладачів, організаційні форми педагогічної діяльності.

На думку науковців, цілі повинні бути життєво необхідними, реально досяжними, точними, перевірювальними, систематизованими і повними, але без надлишків” [59, с. 6-7].

Вважаємо, що при визначенні цілі необхідно виділити одну з ознак, а саме - образ майбутнього результату. Слід враховувати, що образ чи усвідомлення майбутнього результату самі собою не утворюють цілі, оскільки образ майбутнього результату стає ціллю тоді, коли у студента з’являється потреба, прагнення, бажання досягнути, або хоча б наблизитися до цього результату. При визначенні цілей ми керувалися тим, що майбутній менеджер організацій після закінчення ВНЗ повинен бути готовим до професійної діяльності, до вирішення професійних завдань, а не лише озброїтись теоретичним матеріалом.

Систематизованість та вичерпність встановлених цілей пов’язана, перш за все, з цілісністю та інтегрованістю професійно орієнтованих дисциплін, у межах яких і відбувалося формування професійної компетентності, з її місцем в навчальному плані підготовки майбутніх спеціалістів у галузі менеджменту.

Головною проблемою, яку необхідно було вирішити викладачам, стала проблема переходу загальних цілей в особисті цілі здобувачів. Вона була вирішена завдяки тому, що мотив і ціль створили вектор діяльності студентів, який визначив її напрям, а також величину зусиль здобувачів, необхідних для досягнення високого рівня сформованості професійної компетентності.

У процесі планування занять викладач повинен був чітко визначити, над якими професійними вміннями потрібно працювати тому чи іншому здобувачу вищої освіти, що здобувач повинен опанувати і, відповідно, через які професійні ситуації він повинен пройти, як йому потрібно в них діяти. У зв’язку з цим принципово змінився і зміст діяльності викладача в навчальному процесі. Викладач не стільки пояснював матеріал, скільки спрямував, керував певними

процесами в навчальній групі, створював і відстежував ситуації між здобувачами, виступав як організатор ситуативної і планової рефлексії.

Змістовний аспект педагогічних умов передбачав послідовність таких процедур, як визначення вимог до планування змісту професійно орієнтованих дисциплін за умови можливості формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій у процесі їх вивчення, а також спосіб організації навчального процесу.

Проводилася постійна актуалізація змісту навчального матеріалу з огляду на сучасні та перспективні потреби ринку праці в професійній підготовці, що стосується як до добору нормативних дисциплін, так і змісту навчального матеріалу в межах кожної нормативної дисципліни, особливого циклу професійної та практичної підготовки. Згідно кредитної системи зміст навчального матеріалу та професійної підготовки повинен урахувати інваріанти, які дають можливість або продовжити освіту в будь-якому закордонному ВНЗ, або отримати відповідну кваліфікацію за кордоном на основі певного закінченого циклу освіти.

Змістовний аспект формування професійної компетентності в межах вивчення професійно орієнтованих дисциплін був також реалізований через формування у здобувачів професійного світогляду, системному підходу до опанування теоретичних і практичних завдань у процесі навчальних занять, які забезпечили готовність майбутнього менеджера організацій до виконання професійної діяльності.

Здійснено було підготовку відповідного програмно-методичного забезпечення професійно орієнтованих дисциплін, до складу якого входило: навчальна програма дисципліни; робоча програма дисципліни; методичні матеріали, необхідні для підготовки до практичних занять; методичні матеріали, необхідні для виконання індивідуальних завдань; методичні матеріали для виконання самостійної роботи здобувачів і для виконання науково-дослідного проєкту.

Ураховуючи той аспект, що навчальна діяльність здійснювалась у відповідності з вимогами Болонського процесу, а також те, що за умов кредитної системи навчання значно більше уваги приділялося самостійній роботі здобувачів, яка не завжди забезпечена навчально-методичною літературою, рекомендаціями, розроблені нами методичні матеріали враховували означену проблему. Було передбачено контроль за опрацюванням матеріалу через виконання тестових завдань, контрольних робіт, індивідуальних завдань і наукових проєктів. Отже, організація самостійної роботи викладачами Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського дала можливість забезпечити розвиток у здобувачів здатності до самоорганізації та саморозвитку, що сприяло становленню студента як професіонала в майбутньому.

Крім того, було розроблено все зазначене програмно-методичне забезпечення з урахуванням уточнення змісту професійно орієнтованих дисциплін, а також у відповідності з розробленою методикою.

Для досягнення високих результатів у процесі формування професійної компетентності майбутніх менеджерів ми врахували також технологічні педагогічні умови, які полягають у використанні відповідних методів і форм навчання.

Однією з технологічних педагогічних умов було визначено використання активних та інтерактивних методів навчання. Ми врахували позицію Дибкової Л.М. [28], Гринчук О. І. [23], Заблоцької О. С. [35], Коваленко О.Є. [42], яка ґрунтувалась на визначенні активних методів навчання найбільш дієвим способом формування професійної компетентності; Петрук В.А.[77], який обґрунтував необхідність включення проблемних методів навчання у всі види навчальної роботи студентів; Бібік Н.М. [12], який наголошував на тому, що активне використання ділових ігор інтегрує розвиток мотиваційного, когнітивного та комунікативного компонентів професійної діяльності майбутніх менеджерів.

Проведення ділових ігор являло собою декілька взаємопов'язаних видів діяльності, а саме: максимальне наближення навчального процесу до професійної діяльності, розв'язання поставлених цілей і завдань, закріплення теоретичного матеріалу, формування професійної компетентності, активізацію творчої діяльності здобувачів, створення умов для підвищення мотивації.

Ділові ігри мали декілька модифікацій та реалізовувались у вигляді імітаційних, операційних, рольових ігор. Під час викладання професійно орієнтованих дисциплін використовувались імітаційні ігри - „Алгоритм розв'язування управлінських проблем”, суть яких полягає у відтворенні діяльності менеджера організацій та містить опис структури і призначення процесів і об'єктів його діяльності. Ситуація для аналізу „Гроші та мотивація”, яка ґрунтується на використанні раціональних методів управління і стимулювання розвитку бізнесу з урахуванням тактичних і стратегічних дій менеджера. Ці ігри проводилися викладачами в процесі вивчення дисципліни „Економічна ефективність і оцінювання управлінської діяльності”.

Операційні ігри „Нарада”, метою яких було проведення наради в установі з позиції її директора щодо проблеми створення нового структурного підрозділу; гра „Переговори”, яка спрямована на формування у здобувачів умінь налагодження взаємодії з колегами, аналізу інтересів двох сторін, переконання партнерів у доцільності співпраці, були проведені під час вивчення дисципліни „Психологія управління”.

Ділова гра „Гарантії права на освіту: економічні, політично-організаційні, юридичні.” проводилася під час викладання дисципліни „Правові засади та державна політика управління закладом освіти”. Метою гри було відтворення предметного і соціального змісту майбутньої професії менеджера освітньої організацій, а також реалістичних подій за допомогою знакових засобів, а саме: знання та дотримання законів що особливо важливо в професійній діяльності .

Як приклад, наведемо ділову гру „Визначення керівного статусу членів команди” (Додаток Д), яка була застосована нами та проведена в експериментальних групах при вивченні дисципліни „HR – менеджмент у сфері

освіти”. Зазначена гра відображає ступінь освоєння здобувачами теоретичного матеріалу та прояв у них формування професійної компетентності, а саме її складових: функціональної компетентності, соціальної компетентності та особистісної.

У цілому ділові ігри відображали предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності менеджерів, дозволяли здобувачам здійснювати неформальне спілкування, розкривати, використовувати та розвивати рівень своєї професійної діяльності, вони сприяли вирішенню таких завдань: забезпечення моделювання предметного, соціального та психологічного змісту майбутньої професійної діяльності менеджера освітньої організацій; формуванню здатності здобувачів самостійно приймати адекватні рішення в різних ситуаціях, які можуть відбуватися в процесі професійної діяльності; формуванню професійної компетентності через її застосування у відповідності до ситуації з отриманням прогнозованого результату; професійного становлення майбутніх менеджерів організацій.

Використання завдань, які орієнтовані на професійну діяльність за критерієм ступеня професійної спрямованості дало змогу побудувати певну їх ієрархію, а саме: опис - пояснення - доказ - переконання, яка являє собою не просто ланцюг, що відображає структурне та змістовне ускладнення професійної компетентності здобувача, а стали тенденцію змін у рівні її сформованості.

Залучення здобувачів до ситуацій, що були запропоновані викладачем і відтворювали реальну практичну діяльність, та ситуацій, в яких брали участь здобувачі під час проходження практики, дозволили сформувати та розвинути не тільки професійну компетентність, а також і інші соціально важливі якості, завдяки яким здобувачі отримали можливість: усвідомити себе як суб'єкта професійної діяльності; визначити у часі та просторі, а також скорегувати свою поведінку в соціумі; встановлювати цілі та досягати їх завдяки умінням мотивувати себе на отримання бажаного результату; володіти інноваційними та комунікативними технологіями, професійними стратегіями і завдяки цьому бути

успішним у майбутній професійній діяльності і в особистих взаємовідносинах; пристосувати теоретичні знання до реальної професійної діяльності майбутнього менеджера організацій.

На оцінювальному етапі було підведено підсумки результатів навчальної діяльності студентів з урахуванням поточних оцінок, портфоліо здобувачів, а також оцінок за виконання модульних, комплексної контрольної роботи та презентації науково-дослідного проекту.

Особливою проблемою під час викладання професійно орієнтованих дисциплін було узгодження форм, способів і послідовності формування професійної компетентності майбутніх менеджерів, відстеження динаміки її формування та особливостей управління професійною діяльністю здобувачів. Зазначені питання постійно обговорювалися на методичних семінарах кафедр з метою координації дій викладачів та оптимізації процесу формування професійної компетентності здобувачів.

Отже, формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій було забезпечено цілеспрямованою діяльністю всіх ланок освітнього комплексу та всіх його суб'єктів, яка передбачала: адекватне відображення проблеми формування професійної компетентності в цілях, змісті, методах, організаційних формах професійної підготовки студентів; створення середовища, в якому студенти активно взаємодіяли з одногрупниками та викладачами; цілеспрямоване наповнення навчальних дисциплін професійно орієнтованими практичними завданнями; врахування визначених структурних компонентів професійної компетентності та її поступове формування в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін.

Висновки до третього розділу

На основі аналізу наукової літератури та узагальнення результатів досліджень, що проводились на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, розроблено змістовний аспект та етапи здійснення формувального експерименту з оволодіння професійною

компетентністю майбутніх менеджерів у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, що дозволило дійти таких висновків:

1. Реалізовано методику діагностики рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів, яка ґрунтувалась на застосуванні методики самооцінки професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій, яка дає можливість проаналізувати рівень сформованості професійної компетентності, враховуючи всі складові зазначеної компетентності; методика самооцінки професійної компетентності здобувачів, що найбільш точно розкриває особистісну складову професійної компетентності. Крім того, застосовували методи спостереження, опитування, тестування, аналіз продуктів діяльності здобувачів; статистичні методи.

2. На констатувальному етапі нашого кваліфікаційного дослідження було проведено аналіз рівнів сформованості професійної компетентності здобувачів, що дало змогу зробити висновок про формування професійної компетентності здобувачів яке відбувається при наявності необхідні умови, які забезпечують ефективність формування зазначеної компетентності, відзначено достатній рівень мотивації здобувачів, про що свідчить аналіз отриманих даних.

3. Для забезпечення результативності навчального процесу, зорієнтованого на цілеспрямоване формування професійної компетентності у студентів, було проведено низку заходів: уточнено зміст професійно орієнтованих дисциплін нормативного блоку, що знайшло відображення в навчальних програмах та інших методичних матеріалах; розроблено методику формування професійної компетентності здобувачів у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, сутність якої полягає у модульній побудові змісту дисциплін, використанні активних та інтерактивних методів навчання, особливої структури практичних занять і запровадження різних форм самостійної роботи.

4. Сформульовано мету, завдання та принципи реалізації педагогічних умов та методики формування професійної компетентності у процесі викладання професійно орієнтованих дисциплін, відбудуться якісні позитивні

зміни в рівні сформованості у здобувачів зазначеної компетентності.

Обґрунтовано, що найбільш ефективними методами формування професійної компетентності майбутніх менеджерів є активні та інтерактивні методи навчання, які було реалізовано під час лекційних, практичних, семінарських занять, шляхом побудови діалогічної взаємодії, аналізу та вирішення ситуацій, що наближені до майбутньої професійної діяльності, проведення ділових ігор, а також під час самостійної та індивідуальної роботи студентів.

Доведено, що реалізація запропонованих педагогічних умов та методики формування професійної компетентності позитивно впливала на самооцінку здобувачів, активізувала їх професійний та особистісний потенціал, сприяла усвідомленню готовності до професійної діяльності.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційному (дипломному) дослідженні теоретично узагальнене й запропоновано нове розв'язання наукового завдання, дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів, що виявляється в теоретичному обґрунтуванні ефективності методики, педагогічних умов, які сприяють успішності формування професійної компетентності майбутніх менеджерів освітніх організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін. Результати теоретичного й експериментального дослідження підтвердили гіпотезу, засвідчили вирішення поставлених завдань і дали підстави для таких висновків:

1. Обґрунтовано, що професійна компетентність майбутнього менеджера - якісна, інтегративна, професійно-особистісна характеристика спеціаліста, яка містить сукупність управлінських, економічних, політичних, юридичних, етичних, соціально-психологічних, методологічних знань, умінь і навичок, а також когнітивну та креативну підготовленість, творче мислення, готовність йти на ризик та брати на себе відповідальність, усвідомлене позитивне ставлення до економічної діяльності, вміння передбачати результати своєї професійної діяльності, критично оцінювати її наслідки.

Наукове обґрунтування сутності поняття „професійної компетентності” пояснюється необхідністю збагатити зміст і структуру професійної компетентності майбутнього менеджера. У структурі професійної компетентності майбутніх менеджерів виокремили такі структурні компоненти: функціональний, соціальний та особистісний.

До особистісного компонента професійної компетентності менеджерів організацій належать такі складові: мотиваційно-вольова компетентність; рефлексивна компетентність; морально-духовна компетентність; професійно важливі якості.

2. Встановлено доцільність застосування компетентнісного підходу при підготовці майбутніх менеджерів освітніх організацій, оскільки він

забезпечується: відображенням у змісті навчання професійно спрямованої структурованої інформації проблемного характеру; професійно обґрунтованим вибором мотивів і цілей навчального процесу у вищому навчальному закладі; виконанням реальних проектних завдань та програм, спрямованих на вдосконалення професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Науково обґрунтовано що підвищення ефективності формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін забезпечується завдяки дотриманню таких педагогічних умов: організаційних педагогічних умов - визначення груп умінь, які повинен мати компетентний спеціаліст-менеджер; методичних - проектування викладачем навчального процесу; технологічних - використання в навчальному процесі активних та інтерактивних методів навчання; акмеологічних - створення системи стимулювання та мотивації.

3. Досліджено методику формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, сутність якої полягає у розробці методичної концепції дисципліни; визначенні мінімуму знань і професійних умінь, якими повинні оволодіти здобувачі вищої освіти; методів викладання, тобто застосування активних та інтерактивних методів навчання, які було реалізовано під час лекційних, практичних, семінарських занять, шляхом побудови діалогічної взаємодії, аналізу та вирішення ситуацій, що наближені до майбутньої професійної діяльності, проведення ділових ігор, а також під час самостійної та індивідуальної роботи здобувачів; форм взаємодії студентів із викладачами, контрольних заходів, підготовці відповідного програмно-методичного забезпечення.

З урахуванням того, що формування професійної компетентності майбутніх менеджерів відбувається в процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, доведено доцільність здійснювання його за такими етапами: мотиваційний, операційний і оцінювальний.

4. Обґрунтовано критерії оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів у процесі вивчення професійно

орієнтованих дисциплін, а саме: функціональний критерій, комунікативний, рефлексивний. Для кожного критерію було визначено певні показники. На основі визначених критеріїв і показників було також визначено рівні сформованості професійної компетентності, (низький), достатній (середній), творчий (високий).

Формою оцінки навчальних досягнень студентів і рівнів сформованості професійної компетентності було обрано навчальний портфоліо, доцільність використання якого зумовлена можливістю оцінки кількісного та якісного рівнів досягнень студентів, а також отриманням інформації для подальшої корекції процесу навчання та формування професійної компетентності. Запропоновані критерії оцінки навчальних портфоліо, які співвідносяться з національною шкалою оцінки ECTS.

Обґрунтовано й перевірено результативність запропонованих педагогічних умов та методики діагностики рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій, яка ґрунтувалась на застосуванні аналізу рівня сформованості професійної компетентності, враховуючи всі складові зазначеної компетентності; було використано методику самооцінки професійної компетентності студентів, що найбільш точно розкриває особистісну складову професійної компетентності. Крім того, застосовували методи спостереження, опитування, тестування, аналіз результатів діяльності здобувачів; статистичні методи.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми формування професійної компетентності майбутніх менеджерів у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, а засвідчило необхідність подальшої її розробки за такими основними напрямками: уточнення структурних складових професійної компетентності майбутніх менеджерів, визначення потенціалу професійно орієнтованих дисциплін у контексті формування професійної компетентності, вивчення та запровадження практики формування професійної компетентності майбутніх менеджерів з урахуванням закордонного та вітчизняного досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасьєва Л. В. Компетентніша модель „менеджера організацій” випускника вищого навчального закладу. Педагогіка та психологія : Збірник наукових праць / За загальною редакцією академіка І. Ф. Прокопенка, чл.-кор. В.І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А. П. „Апостроф”, 2012. Вип. 41. С. 103-111.
2. Афанасьєва Л. В. Компетентнісний підхід як освітня інновація у підготовці майбутніх менеджерів організацій. Вісник Луганського Національного університету ім. Тараса Шевченка (педагогічні науки). № 7 (242), Ч. І., 2012. С. 40-44.
3. Афанасьєва Л. В. Методика формування професійної компетентності майбутніх менеджерів організацій у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін. Наукові записки. Випуск 112. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. С. 59-64.
4. Афанасьєва Л. В. Педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності у майбутніх менеджерів організацій. Наукові записки. Випуск 1071. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. С. 36-41.
5. Афанасьєва Л. В. Професійний образ „Я” майбутніх менеджерів. Наукові записки. Випуск 99 Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. С. 44-50.
6. Афанасьєва Л. В. Роль і місце професійно орієнтованих дисциплін у формуванні професійної компетентності майбутніх менеджерів. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського : збірник наукових праць / за ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. Випуск 1.36. Серія : „Педагогічні науки”. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2012. С. 105-109.
7. Афанасьєва Л. В. Формування культури професійного спілкування як складова підготовки майбутніх менеджерів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід,

проблеми // 36. наук. пр. Випуск 28 /Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. Київ-Вінниця : ТОВ фірма „Планер”, 2011. С. 202-208.

8. Актуальні проблеми управління закладами освіти у контексті стратегії модернізації освітньої галузі : колективна монографія /за заг. ред. В.П. Кравця, Г.М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. 310 с.

9. Базелюк В.Г., Гречаник Н.І., Кубіцький С.О., Шумілова І.Ф. Управління освітньою діяльністю : навч. посіб. Ч. 2. Київ : Міленіум, 2023. 238 с..

10. Безлюдна Н.В., Бойченко В.В., Бялик О.В., Гагарін М.І. Управління закладами освіти: теорія, історія, практика : колективна монографія / за заг. ред. О.Л. Кірдан. Умань : Візаві, 2020. 290 с.

11. Балл Г.О. Професійна діяльність і підготовка до неї у контексті розвитку особистості та становлення її духовності / за ред. С. О. Сисоєвої і О. Г. Романовського // Творча особистість у системі неперервної професійної освіти : матеріали Міжнародної наукової конференції. Харків : ХДПУ. 2000. С. 34-39.

12. Бібік Н. М. Компетентніший підхід : рефлексивний аналіз застосування / під заг. ред. О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики. Київ. : К.І.С., 2004. 112 с.

13. Васильченко Л. В. Професійна компетентність керівника школи. / Л. В. Васильченко, І. В. Гришина. Харків : Основа, 2006. 208 с.

14. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ : Ірпінь : ВТФ Перун, 2001. С. 449.

15. Володарська-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04; Ін-т педагогіки та психології професійної освіти АПН України. Київ, 2003. 20 с.

16. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.

17. Гаврилук О. О. Організаційно-педагогічні умови підготовки молодших спеціалістів у вищому професійному училищі : автореф. дис. на здобуття наук.

ступеня канд. пед наук : спец. 13.00.04 Київ, 2001. 20 с.

18. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особливим складом : [монографія]. Хмельницький : Вид-во Нац. Академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького, 2004. 376 с.

19. Галузинський В. Г. Основи педагогіки та психології вищої школи / В. Г. Галузинський, М. Б. Євтух. Київ : ІНТЕЛ, 1995. 168 с.

20. Гальмукова І. А. Педагогічний моніторинг в контексті педагогіки та дидактики. Фундаментальні дослідження. 2005. № 3. С. 84.

21. Гапон Ю. А. Формування навчальної компетенції самостійного оволодіння навичками аудіювання англійською мовою. Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних ВНЗ України. Київ : Європейський ун-т, 2003. С. 331-341.

22. Горкуненко П. Формування професійної компетентності викладача педагогічного вищого навчального закладу I-II рівнів акредитації в контексті загальноєвропейської інтеграції [Електронний ресурс]. Нова педагогічна думка. 2010. № 1. Режим доступу до ресурсу : http://www.nbu.gov.ua/portal/SocGum/Npd/2010_1/Gorkunen.pdf.

23. Гринчук О. І. Психологічні засади комунікативної підготовки майбутніх менеджерів [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07; Прикарпатський національний ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 22 с.

24. Гриневич Л. Концепція Нової Української Школи / Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова. Київ: 2016. 40 с. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/uasch2016/konczepczyia.html>

25. Губіна С.І., Степанчук Ю.С. Моніторинг якості організації дистанційного навчання в університеті. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. 2021. Вип. 60. С.307-315.

26. Губіна С.І. Управління якістю освіти в університеті. Міжнародна наукова інтернет-конференція «Інформаційне суспільство: технологічні, економічні та технічні аспекти становлення». Випуск 66. 6 квітня 2022 р. С.13-15.
<http://www.konferenciaonline.org.ua/ua/article/id-479/>
27. Дуткевич Т.В., Толков О.С. Техніка управлінської діяльності у закладах освіти. Київ : ЦУЛ. 2020. 194 с.
28. Дибкова Л. М Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04; Академія педагогічних наук України, Інститут вищої освіти. Київ, 2006. 198 с.
29. Долгопол О. О. Організаторські уміння у моделі сучасного спеціаліста з менеджменту [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу:
<http://www.uipa.kharkov.ua/sbornik/sbornik21.html>.
30. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
31. Закон України «Про освіту»: чинне законодавство станом на 05 червня 2018 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20 вересня 2020).
32. Закон України «Про загальну середню освіту», URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text>
33. Закон України «Про вищу освіту», URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page4>.
34. Замкова Н. Л. Професійна культура майбутнього менеджера. Актуальні проблеми та перспективи вдосконалення підготовки конкурентоздатних фахівців : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. Київ, 2001. С. 270–272.
35. Заблоцька О. С. Компетентніший підхід як освітня інновація : порівняльний аналіз. Вісник Житомирського державного університету. Серія : Педагогічні науки. 2008. Вип. 40. С. 63-68.
36. Зеленецький В. Компетентність фахівця. Юридичний вісник України. 2005. № 10. С. 1-3.

37. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеї і реалії : навчально-методичний посібник. Київ : МАУП, 2000. 312 с.
38. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.
39. Каплінський В.В. Методика викладання у вищій школі. Вінниця: Ніланд ЛТД, 2015. 224 с.
40. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2005. 311 с.
41. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства : монографія. Київ : Київськ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2010. 390 с.
42. Коваленко О. Е. Методологічні основи технології навчання : теоретико-методичний та практичний аспекти викладання дисциплін електроенергетичного циклу: Основа, 1996. 184 с.
43. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2003. 298 с.
44. Копил Г. О. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. 2007. 246 с.
45. Корнілова А. Ключові кваліфікації компетентності особистості у вищих навчальних закладах Німеччини. Шлях освіти. 2005. № 3. С. 18-22.
46. Кошматова Т. С. Розвиток педагогічної системи у США (1960-1998 рр.). Львів : Вид-во „Світ”, 1999. 486 с.
47. Корчагіна Л. М. Навчання впродовж життя як пріоритетний напрямок модернізації управління освітою в Україні. Теорія та практика державного управління. 2015. Вип. 3(22) С. 326–332.
48. Кремень В. Нові вимоги до освіти та її змісту. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26-27 червня 2007 р., Київ : ТОВ УВПК „Екс

об”, 2007. С. 3-10.

49. Крисан О. Доповідь про матеріали зарубіжних досліджень. Матеріали науково-практичного семінару ПРООН, МОН України, АПН України „Компетентніший підхід до формування змісту освіти у 12-ти річній школі : концептуальні підходи та термінологія”. Київ, 2004. 16 червня. С. 11.
50. Лисенко Л. Л. Завдання менеджера : риси, які характеризують менеджера. Економічний вісник. 2006. № 50. Т. 3. С. 89 - 94.
51. Лозовецька В. Т. Формування професійної компетентності фахівців сфери послуг і туризму : навч.-метод. посіб. / [В. Т. Лозовецька, Л. Б. Лук’янова, Л. В. Козак та ін.] ; за заг. ред. В. Т. Лозовецької. Київ : Інститут професійно-технічної освіти Академії педагогічних наук України. 2010. 382 с.
52. Лузан П. Г. Систематичність активізації навчання студентів // Теоретичні питання освіти та виховання : зб. наук. праць КДЛУ. Київ : Вид. центр КДЛУ. 2000. № 10. С. 25-28.
53. Лук’янова Л. Г. Освіта в туризмі : навч. метод. посіб. Київ : Вища школа, 2008. 719 с.
54. Маслов В. І. Принципи менеджменту в установах освіти / В.І. Маслов, В. П. Шаркунова // Освіта і управління. 1987. Т. 2. С. 77-84.
55. Матвієнко О. В. Створення моделі спеціаліста на засадах теорії освітньої інноватики. Педагогіка і психологія. 2004. № 3 (44). С. 44-52.
56. Менеджмент в освіті : підручник / за ред. проф. В. Крижка. Київ : Освіта України, 2020. 438 с.
57. Методика професійного навчання: методичний посібник / І.Є. Сілаєва, С.С. Шевчук, С.О. Заславська. Донецьк: ІПО ІПП УМО, 2013. 292 с.
58. Міщенко І. Б. Дидактичні умови формування психолого - педагогічної компетентності майбутніх викладачів економіки в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Житомир, 2004. 20 с.
59. Методика професійного навчання: методичний посібник / І.Є. Сілаєва, С.С. Шевчук, С.О. Заславська. Донецьк: ІПО ІПП УМО, 2013. 292 с.

60. Моргулець О. Б. Управління вищим навчальним закладом як суб'єктом ринку: монографія. Київ : КНУТД, 2017. 454 с.
61. Мониторинг та оцінювання якості освіти: навчально-методичний посібник до курсу / авт.-упоряд. І.В.Єгорова. Івано-Франківськ, 2021. 141 с
62. Навчальні інновації та їхній вплив на якість університетської освіти : зб. матеріалів до наук.-метод. конф. 29 січ. 2003 р. Київ : КНЕУ, 2003. 492 с
63. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. https://sportschool26.at.ua/load/samoosvita/nacionalna_doktrina_rozvitku_osviti_ukrajini_v_xxi_st/nacionalna_doktrina_rozvitku_osviti_ukrajini/27-1-0-3533
64. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
65. Нинюк І. І. Професіоналізм державних службовців: сутність, стан та особливості формування : автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. Київ : [б. в.], 2005. 20 с.
66. Ничкало Н. Г. Професійно-технічній освіті - державну підтримку та науково-педагогічне забезпечення. Нові технології навчання : наук. метод. збірник. Київ : ІСДО, 1995. Вип. 15. С.11- 15.
67. Олійник О. І. Ділове спілкування : навч. посіб. Красноармійськ : КП ДонНТУ, 2009. 380 с.
68. Основи психології : підручник / за заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Романця. Київ : Либідь, 1995. 632 с.
69. Осовська Г. В. Методика викладання менеджменту : навч. посіб. Житомир : ЖІТІ, 2000. 166 с.
70. Павловський М. А. Макроекономіка перехідного періоду : Український контекст. Київ : Техніка, 1999. 336 с.
71. Параніч В. П. Психолого-педагогічні умови професійного становлення молодшого спеціаліста : дис... канд. пед. наук : 19. 00.07. Київ, 1997. 199 с.
72. Пастушенко Р. Український курикулум загальної освіти : етюд в тонах теорії рівнів навченості. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 26-27 червня 2007 р., Київ : ТОВ УВПК „Екс об”, 2007. С. 152-167.

73. Педагогіка : навч. посіб. // В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. - 2-е вид., випр. і доп. Вінниця : Книга Вега, 2003. 416 с.
74. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2007. 495 с.
75. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. С. Кралущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. 2-ге вид. допов. і переробл. Київ : Вища школа, 2004. 422 с.
76. Професійна (професійно-технічна) освіта України: початок ХХІ століття: Енциклопедичне видання / За ред. Радкевич В. О. Житомир, "Полісся", 2021. 937 с.
77. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : [монографія]. Вінниця : УНІВЕРСУМ. Вінниця, 2006. 292 с.
78. Пехота О. М Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб; за ред. І. А. Зазюна, О. М Пехоти. Київ : Вид-во А.С.К., 2003. 240 с.
79. Підласий І. Формування професійного потенціалу як мета підготовки учителя / І. Підласий, С. Трипольська // Рідна школа. 1998. № 1. С. 3-8
80. Пометун О. І. Запровадження компетентнісного підходу - перспективний напрям розвитку сучасної освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу : [http // www.visnyk.iatp.org.ua/visnyk/issue_artikle;22;0/32](http://www.visnyk.iatp.org.ua/visnyk/issue_artikle;22;0/32) k.
81. Пометун О. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід : метод. посіб. / О. Пометун, І. Пироженко. Київ : АПН, 2002. 135 с.
82. Пометун О. І. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів. Київ : Презентація на нараді Центру тестових технологій. 10 с.
83. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук; О. І. Пометун. Київ : „К.І.С. ”, 2004. С. 15-25.

84. Професійна освіта. Словник : навч. посібник / уклад. : С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 2000. 381 с.
85. Психологічний тлумачний словник / [авт. уклад. Шапар Віктор Борисович]. Харків : Прапор, 2004. 640 с.
86. Психологія освітнього менеджменту : навч. метод. посібник / укл. Л. Мафтин. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю.Федьковича, 2021. 296 с.
87. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. 473с.
88. Суліма Є.М. Педагогіка: практикум : навчальний посібник / Є.С. Суліма, С.О. Деніжна, І.О. Петухова. Ірпінь : Університет ДФС України, 2021. 531 с.
- 89.45Радул В. В. Соціальна зрілість молодого вчителя. Рідна школа. 2001. № 7. С. 23-24
90. Редько С. І. Соціально-психологічні засади підготовки майбутніх управлінців в умовах Болонського процесу [Електронний ресурс] Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua/e-journals/NarOsv/2008-3/rsiybp.htm>.
91. Родигіна І. Проблематика компетентнісного підходу до навчання у вітчизняній педагогічній літературі. Директор школи (Шкільний світ). 2005. № 33. С. 15-17.
92. Самоменеджмент : навчальний посібник / Г. З. Леськів, Г. Я. Левків, М. М. Бліхар, В. В. Гобела, О. П. Подра, Г. В. Коваль. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 280 с.
93. Сагуйченко, В. В. Нова українська школа: актуальні питання культури управління і освітнього менеджменту [Електронний ресурс] / В. В. Сагуйченко, Н. Ю. Волокітіна // Аспекти публічного управління. 2020. Т. 8, № 2. С. 16-26. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aspulup_2020_8_2_4.
94. Сєрих Л. В. Моделювання освітньої та професійної підготовки фахівця : посіб. для магістрантів 8.180 10021 «Педагогіка вищої школи» Суми : Ніко, 2013. 247 с.
95. Семендяк В. М. Сучасне сприйняття «Принципів наукового менеджменту» Ф.В. Тейлора. Економіка та суспільство. 2022. № 40

96. Тейлор Ф. В. Принципи наукового менеджменту. URL: <https://infotour.in.ua/tailor.htm>.
97. Самоменеджмент : навчальний посібник / Г. З. Леськів, Г. Я. Левків, М. М. Бліхар, В. В. Гобела, О. П. Подра, Г. В. Коваль. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 280 с.
98. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса : Юридична література, 2009. 504 с.
99. Сень Л. В. Розвиток компетентнісно орієнтованого навчання за кордоном. Матеріали регіонального науково-практичного семінару „Професійні компетенції та компетентності вчителя”, 28-29 листопада 2006 р. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка, 2006. С. 14-17.
100. Серьожникова Р. К. Основи психології і педагогіки : навч. посібник / Р. К. Серьожникова, Н. Д. Пархоменко, Л. С. Яковицька. Київ: Центр навч. літератури, 2003. 243 с.
101. Сікора Я. Б. Модель формування професійної компетентності майбутнього вчителя інформатики [Електронний ресурс]: матеріали IV Международной научно - практической Интернет-конференции, (15-16 октября 2008 г.). Режим доступа до ресурсу : [http://www.confcontact.com/2008oktInet tezi/pe sikora.htm](http://www.confcontact.com/2008oktInet%20tezi/pe%20sikora.htm).
102. Сікорська Л. О. Формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів у процесі вивчення іноземних мов [Текст] : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2005. 20 с.
103. Скворцова С. О. Формування професійної компетентності в майбутнього вчителя математики [Електронний ресурс]. Педагогічна наука : історія, теорія, практика, тенденції розвитку. 2010. Вип. № 4. Режим доступу до ресурсу : [http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagogical science vypuski_n4_2010_st_4/](http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagogical%20science%20vypuski_n4_2010_st_4/).
104. Сікорський П.І. Педагогіка Підручник. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2021. 540 с

105. Спільний європейський простір : гармонізація мегарегіональних суперечностей : монографія / за заг. редакцією Д. Г. Лук'яненка, В. І. Чужикова. Київ : КНЕУ, 2007. 544 с.
106. Спірін О. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою : [монографія]; за наук. ред. акад. М. І. Жалдака. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 300 с.
107. Статистичні методи вимірювання та оцінки взаємозв'язків за експериментальними даними : методичні вказівки до вивчення курсу „Основи наукових досліджень” / [укл. Т. Ф. Шмельова]. Кіровоград : ДЛАУ, 1998. 40 с.
108. Управління вищим навчальним закладом як суб'єктом ринку : монографія / О. Б. Моргулець. К. : КНУТД, 2020. 454 с.
109. Тейлор Ф. В. Принципи наукового менеджменту. URL: <https://infotour.in.ua/tailor.htm>.
110. Терещук Г. В. Компетентнісний підхід як фактор зближення освітніх систем. Матеріали регіонального науково-практичного семінару „Професійні компетенції та компетентності вчителя”, 28-29 листопада 2006 р. Тернопіль : Тернопільський Національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2006. С. 5-10.
111. Управлінська діяльність керівника навчального закладу : [навч. посібн.] Л. А. Мартинець. Вінниця, 2018. 196 с.
112. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми : монографія /Л. Калініна, В. Мелешко, І. Осадчий, Л. Паращенко, М.Топузов / За наук. ред. Л. Калініної. Київ: Педагогічна думка, 2018. 224 с
113. Філософський словник / [ред. В. І. Шинкарук]. 2-ге вид., оновл. Київ : Головна редакція УРЕ, 1986. 800 с.
114. Цимбал С. В. Синергетичний та акмеологічний аспекти формування професійної компетентності студентів. Збірник наукових праць Національного аграрного університету. Київ : НАУ, 2009. 172 с.

115. Чаплук М. Сучасні тенденції формування професійної компетентності майбутніх педагогів [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу : http://www.rusnauka.com/4_SWMN_2010/Pedagogica/58932.doc.htm.
116. Чобітько М. Г. Особистісно орієнтоване професійне навчання : зміст і структура / М. Г. Чобітько // Педагогіка і психологія. 2005. № 3 (48). С. 48-56.
117. Шевчук О. Б. Особливості підготовки майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю за кордоном [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN23/13sobpzk.pdf>
118. Шляхи покращення професійної підготовки студентів закладів вищої освіти. Особистісно-професійне становлення педагога: монографія / Акімова О., Галузяк В. [та ін.]. Вінниця: Твори, 2019. С. 91–112 (монографія).
119. Штифурак В.Є., Штифурак В.С., Бурлака Н.І. Психологія соціального впливу у процесі групової роботи : монографія. Вінниця. 2023р. 305с.
120. Шкільняк М.М., Овсянюк-Бердадіна О.Ф., Крисько Ж.Л., Демків І.О. Менеджмент: навчальний посібник. Тернопіль: Крок, 2017. 252с.
121. Щербань П. М. Активні методи підготовки майбутніх вчителів / П. М. Щербань. Київ : Вища школа, 1998. 259 с.
122. Енциклопедичний словник з державного управління / уклад. : Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін. ; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сурміна. Київ : НАДУ, 2010. 820 с.
123. Енциклопедія освіти. Нац. акад. пед. наук України. Гол. ред. В.Г.Кремінь: 2 вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144с.
124. English-Ukrainian Dictionaries. Comp. by A. Rysin, V. Starko et al. 2011 - 2020. Available at: <https://e2u.org.ua>
125. Hinz-Rommel W. Interkulturelle Kompetenz - Ein neues Anforderungsprofil für die soziale Arbeit. Munster, 1994. 228 P.

ДОДАТКИ

Додаток А

Структура та зміст завдань для підготовки
до практичного заняття
Дисципліна „HR- менеджмент у сфері освіти ”

Тема 3. Формування колективу організації

Завдання для експрес-контролю якості засвоєння знань лекційного матеріалу з теми 3.

1. Охарактеризуйте сутність поняття трудового колективу.
2. У чому полягають сутнісні особливості соціальної групи?
3. Розкрийте основні причини виникнення соціальних груп у трудовому колективі.
4. Охарактеризуйте основні ознаки, за якими різняться формальна і неформальна структури трудового колективу.
5. Які соціальні ролі може виконувати людина в трудовому колективі?
6. Охарактеризуйте основні складові особистості: спрямованість, можливості, психологічні особливості поведінки.
7. Які етапи простежуються в житті кожного колективу? Охарактеризуйте їх.
8. На яких принципах вибудовуються прийнятні соціально-психологічні відносини у трудовому колективі?
9. Розкрийте сутність поняття „культура організації”. Проаналізуйте складові структури культури організації.
10. Обґрунтуйте місце і роль корпоративної культури в управлінні персоналом.

Термінологічний словник ключових понять з теми 3.

1. *Трудовий колектив* — сукупність людей, об'єднаних спільною метою і діяльністю, єдністю інтересів, єдиною організацією і взаємною відповідальністю кожного, відносинами співробітництва та взаємодопомоги.

Усі ці взаємовідносини і взаємозв'язки відображаються в існуванні у колективі *груп працівників* — відносно стійких об'єднань людей, які безпосередньо контактують у процесі трудової діяльності чи поза нею.

2. *Формальна структура трудового колективу* — упорядкована сукупність формальних соціальних груп, утворених відповідно до цілей і завдань функціонування виробничо - господарської організації.

3. *Неформальна структура* — це сукупність неформальних соціальних груп, які функціонують у конкретному трудовому колективі.

4. *Соціальна роль* — певний стереотип, шаблон поведінки, який очікується від людини у конкретній ситуації. Рольова функція особистості передбачає використання прав і виконання обов'язків.

5. *Інтерес* (лат. *interesse* - мати важливе значення) — емоційно забарвлене ставлення до навколишньої дійсності, спрямованість людини на певний об'єкт чи певну діяльність, викликану позитивним ставленням до чогось, когось.

6. *Ідеал* (грец. *idea* — ідея, першообраз) — взірць досконалості, образ бажаного стану, до досягнення якого тяжіє людина. Обрані людиною ідеали можуть бути позитивними і негативними, а формування їх відбувається у працівників свідомо, цілеспрямовано („Я хочу бути таким, а не інакшим”) і неусвідомлено — під впливом навколишнього середовища, важливим елементом якого є культура організації.

7. *Установка* — психічний стан особистості як суб'єкта діяльності, що визначає конкретні особливості її поведінки у відповідь на вплив зовнішнього середовища. Вона спрямовує діяльність людини, мобілізуючи для цього її психічні сили, тобто визначає її майбутню поведінку.

8. *Знання* — істотні моменти зв'язку між пізнавальною діяльністю і практичними діями людини і виражаються у поняттях, судженнях створенні і користуванні певними технічними пристроями, у технологічних процесах і таким чином служать виробництву.

9. *Уміння* — використання суб'єктом наявних знань і навичок для вибору і здійснення прийомів дій відповідно до поставленої мети. Сформоване уміння може стати властивістю особистості і умовою набуття нових знань, умінь, навичок, тобто показником інтелектуального розвитку особистості і насамперед здатності до перебудови засвоєних прийомів діяльності (праці).

10. Навички — способи автоматичного чи напівавтоматичного виконання компонентів процесу трудової діяльності. Формуються вони з утворенням у мозку людини за наявності здібностей стійких ланцюжків нейронів, які дають змогу їй при повторенні однотипних (а інколи й різнотипних) операцій виконувати їх, не обдумуючи наперед послідовність і способи виконання.

Самостійна робота по темі 3.

1. Охарактеризуйте психологічну вибірковість як складову організаційного чуття менеджера.
2. Охарактеризуйте практико-психологічний розум як складову організаційного чуття менеджера.
3. Охарактеризуйте психологічний такт як складову організаційного чуття менеджера.
4. Розкрийте зміст понять „соціально-психологічний статус”, „статус” та „соціальна роль”. Охарактеризуйте основні спрямованості ролей для створення групи.
5. Розкрийте теоретичну сутність поняття „авторитет”. Охарактеризуйте параметри авторитету.
6. Які професійно-ділові, комунікативні та адміністративно-упорядницькі якості впливають на формування авторитету менеджера?
7. Охарактеризуйте авторитарний стиль керівництва й особливості мережі комунікацій при ньому.
8. Охарактеризуйте демократичний стиль керівництва та особливості мережі комунікацій при ньому.
9. Охарактеризуйте особливості ліберального стилю керівництва.
10. Охарактеризуйте сутність поняття псевдоавторитету (фальшивого авторитету). Які види псевдоавторитетів Вам відомі? Назвіть основні причини виникнення псевдоавторитетів.

Перелік індивідуальних завдань з теми 3.

Ділова гра „Визначення керівного статусу членів команди”

Для проведення ділової гри студентам необхідно згрупувати команди зі своїх однокласників чисельністю 5 осіб. Порядок формування команд такий:

1. Мета ділової гри: оцінити систему міжособистісних відносин в академічній групі та визначити статус кожного члена групи в системі взаємовідносин.

11. Вихідні дані.

Після закінчення вищого навчального закладу Ваша група подає резюме щодо працевлаштування в престижну установу. Установа хоче створити нову групу з числа випускників ВНЗ, які навчалися в одній академічній групі. Від якості роботи групи залежить заробітна плата та кар’єрне зростання кожного. Для формування ефективної команди необхідно обрати керівника. Основні вимоги для ефективного керівництва: якості лідера, комунікаційні здібності, вміння згуртовувати та мотивувати команду до спільної співпраці.

Завдання до ситуації.

Відділ управління установи ставить перед Вами завдання визначити:

1. Кого б Ви хотіли обрати керівником групи?
2. Кого б Ви не хотіли обрати керівником групи?
3. Хто може запропонувати Вас на посаду керівника групи?
4. Хто не запропонує Вас на посаду керівника групи?
5. Хто у Вашій команді є найбільш товариським, комунікабельним відносно членів команди?

Тестові завдання з теми 3.

1. Яку категорію характеризує визначення: „Соціальна спільність людей, об’єднаних спільною трудовою діяльністю в рамках певної організації для досягнення спільної мети та пов’язаних між собою відносинами співробітництва”?

1. Суб’єкт управління.
2. Об’єкт управління.
3. Соціальна група.
4. Трудовий колектив.

2. Що таке соціальна група?

1. Це відносно стала сукупність людей, що має спільні інтереси, цінності і норми поведінки.
2. Об’єднання громадян для досягнення певних політичних цілей.
3. Це сукупність людей, згрупованих за розміром заробітної плати.
4. Неформальна група колективу підприємства, що протидіє керівництву.
3. Сукупність людей, об’єднаних спільною метою і діяльністю, єдністю інтересів, взаємною

відповідальністю кожного, відносинами співробітництва та взаємодопомоги, — це:

1. Трудовий колектив.
2. Соціальна група.
3. Неформальна організація.
4. Номінальна група.
4. *Які основні принципи побудови прийнятних соціально-психологічних відносин у колективі?*
1. Свобода висловлювань та ініціативи, солідарність, інформованість, справедливість, взаємоповага.
2. Організованість, структурність, згуртованість, солідарність, інформованість.
3. Свобода висловлювань та ініціативи, структурність, згуртованість.
4. Інформованість, справедливість, організованість, здоровий глузд.
5. *Яка категорія відповідає визначенню: „Відокремлений орган (посада), наділений функціями управління, правами для їх реалізації, певною відповідальністю за виконання функції та використання прав”?*
1. Ланка управлінської структури.
2. Суб'єкт управління.
3. Об'єкт управління.
4. Рівень управління.
6. *Первинною функцією трудового колективу є:*
1. Виконання певних завдань, які сприяють досягненню цілей підприємства.
2. Підготовка та виховання майбутніх спеціалістів.
3. Утворення нових підрозділів підприємства та розширення його сфери впливу.
4. Мотивація працівників.
7. *Скільки існує рівнів об'єднання працівників у колектив?*
1. Чотири: номінальна група, активне ядро, інтеграція, зрілість.
2. Два: диференціація та інтеграція.
3. Три: на рівні секції, відділу, підприємства.
4. Шість: людина, соціальна група, структурний підрозділ, група однодумців, колектив, зрілий колектив.
8. *Трудовий колектив може бути:*
1. Тільки суб'єктом управління.
2. Об'єктом і суб'єктом управління.
3. Тільки об'єктом управління.
4. Ні суб'єктом, ні об'єктом управління.
9. *Колектив — динамічна система. Від яких умов залежить його розвиток:*
1. Тільки від внутрішніх суб'єктивних.
2. Тільки від зовнішніх об'єктивних.
3. Від зовнішніх та внутрішніх.
4. Розвиток колективів завжди однаковий.
10. *Всередині трудового колективу може існувати:*
1. Тільки неформальна структура.
2. Тільки формальна структура.
3. Формальна та неформальна структури.
4. Не існує структурного підрозділу.
11. *Яким може бути процес розвитку трудового колективу?*
1. Усе залежить від умов діяльності колективу та його структурних ознак.
2. Завжди поступовий.
3. Завжди непоступовий.
4. Усе залежить від умов діяльності колективу.
12. *Яким ознакам повинна відповідати група, щоб стати колективом?*
1. Наявність спільної мети.
2. Практична взаємодія людей, спрямована на досягнення цілей.
3. Достатньо стабільні відносини між членами групи.
4. Все зазначене вище.
13. *Визначте найважливіші причини виникнення неформальної групи:*
1. Потреба працівників у захисті.
2. Почуття причетності, потреба у допомозі.
3. Спільні інтереси.

4. Потреба у спілкуванні, симпатії, антипатії.

Методи та критерії оцінювання

Поточний контроль проводиться на усіх видах аудиторних занять; реалізується такими методами: усного і письмового опитування, виступів на практичних заняттях, підготовки та демонстрації презентацій, портфоліо, проведення контрольної роботи.

Поточний контроль виконання самостійної роботи здійснюється за усіма темами.

Методи підсумкового оцінювання: залік.

Оцінка за шкалами ЄКТС, стобаловою, розширеною	Критерії оцінювання	Рівень досягнен ь здобувач а
А 90-100 балів ВІДМІННО	Здобувач володіє понятійним і фактичним апаратом освітнього компонента на поглибленому рівні; комплексом знань та вмінь, який характеризується системністю. Застосування знань здійснюється на основі самостійного цілеутворення, побудови власних програм діяльності. Здобувач проявляє нешаблонність мислення у виборі і використанні елементів комплексу знань, здатний самостійно і творчо використовувати набуті уміння відповідно до варіативних ситуацій навчання. Здобувач спроможний самостійно формулювати узагальнення та висновки, нові задачі, розв'язувати нестандартні задачі, ситуації. Навчально-пізнавальна активність обумовлена пізнавальними інтересами, мотивами саморозвитку і професійного становлення. Здобувач проявляє інтерес до актуальних проблем відповідного освітнього компонента, може під керівництвом викладача вибрати предмет наукового дослідження, проводити самостійну науково-дослідну роботу.	ВИСОКИЙ
В 80-89 балів ДУЖЕ ДОБРЕ	Здобувач володіє понятійним і фактичним апаратом освітнього компонента на поглибленому рівні. Здобувач володіє комплексом знань та вмінь, який є частково-впорядкованим. У процесі застосування знань студент спроможний вибрати необхідний елемент комплексу знань та вмінь. Застосування знань та вмінь здійснюється як у стандартних ситуаціях, так і при незначних варіаціях умов на основі використання загальних рекомендацій. Відбувається перенесення сформованих умінь або їх комплексів на розв'язування незнайомих задач, ситуацій. Навчально-пізнавальна активність стимулюється пізнавальними інтересами, продукт діяльності оцінюється як професійно значущий.	
С 75-79 балів	Здобувач володіє понятійним і фактичним апаратом освітнього компонента на підвищеному рівні, може усвідомлено застосовувати знання та вміння для висвітлення	ДОСТАТНИЙ

ДОБРЕ	суті питання. Комплекс знань частково-структурований. Знання застосовуються переважно у знайомих ситуаціях. Здобувач усвідомлює особливості навчальних задач, ситуацій тощо. Пошук способів їх розв'язання здійснюється за зразком. Здобувач спроможний аргументувати застосування певної методичної дії у ході розв'язування задач, ситуацій тощо. Навчально-пізнавальна активність стимулюється мотивами професійного становлення і пізнавальними інтересами.	
D 60-74 балів ЗАДОВІЛЬНО	Здобувач володіє понятійним і фактичним апаратом освітнього компонента на середньому рівні, може проілюструвати власними прикладами відповідь на питання, частково усвідомлює специфіку навчальних та прикладних задач, ситуацій тощо, має знання про способи розв'язування типових задач, ситуацій тощо. Однак процес самостійного розв'язування задач, ситуацій тощо потребує опори на зразок. Навчально-пізнавальна активність здобувача є ситуативно-евристичною. Домінують мотиви обов'язку та особистого успіху. Використання засобів саморозвитку та самопізнання відбувається не усвідомлено.	ЗАДОВІЛЬНИЙ
E 50-59 балів ДОСТАТНЬО	Здобувач володіє понятійним і фактичним апаратом освітнього компонента на середньому рівні. Має уявлення про специфіку навчальних та прикладних задач, ситуацій тощо. Виконання дій при роз'ясненні задач, ситуацій частково усвідомлюється, здійснюється частково правильно.	НИЗЬКИЙ
Fx 35-49 балів НЕЗАДОВІЛЬН О	Здобувач володіє понятійним і фактичним апаратом освітнього компонента на елементарному рівні, має уявлення про зміст основних розділів. Виконання окремих дій відбувається не усвідомлено, однак переважно правильно, навчально-пізнавальна активність мотивується ситуативно-прагматичним інтересом.	НЕЗАДОВІЛЬНИЙ
F 0-34 балів НЕПРИЙНЯТО	Здобувач володіє понятійним і фактичним апаратом освітнього компонента на елементарному рівні, має уявлення про зміст окремих розділів. Виконання окремих методичних дій відбувається несвідомо, у більшості неправильно, навчально-пізнавальна активність проявляється лише у ситуаціях зовнішнього примусу.	

Додаток В

Шкала оцінювання: сто балова, ECTS, розширена

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за розширеною шкалою
		<i>Для екзамену, заліку, курсової роботи, практики</i>
90-100	A	Відмінно
80-89	B	Дуже добре
75-79	C	Добре
60-74	D	Задовільно
50-59	E	Достатньо
35-49	FX	Незадовільно з можливістю повторного складання
1-34	F	Неприйнятно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

