

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему

«Формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» (на прикладі ННІ «УПА» Каразінського університету)»
(тема кваліфікаційної роботи)

Виконав: студент 2 курсу, групи ДМП-ОПН 23МГ+ОПН23(3)МГ

спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки
(код і найменування спеціальності)

_____ / Олександр ОЛІЙНИК
(підпис) (ім'я та прізвище)

Керівник _____ / Олександр РАДКЕВИЧ
(підпис) (ім'я та прізвище)

Рецензент _____ / Тетяна ЛАЗАРЄВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

В.о.завідувач кафедри _____ / Наталія БРЮХАНОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Нормоконтроль _____ / Валентина БУРБИГА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Секретар ЕК _____ / Наталія МУРИНОВИЧ
(підпис) (ім'я та прізвище)

Харків – 2024 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти
Рівень вищої освіти другий (магістерський)
Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

Наталія БРЮХАНОВА
(підпис, ініціали, прізвище)

“27” вересня 2024 року

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу
другого (магістерського) рівня вищої освіти

студента Олійника Олександра Ігоровича

1. Тема: «Формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» (на прикладі ННІ «УІПА» Каразінського університету)»

затверджена наказом по академії № 4801-5/3346 від «12» жовтня 2024 р.

2. Термін здачі закінченої роботи «27» листопада 2024 р.

3. Вихідні дані до роботи/проекту:

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці й частковій експериментальній перевірці методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УІПА» Каразінського університету.

Об'єкт дослідження: формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки в вищій школі. Предмет дослідження: методика формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УІПА» Каразінського університету.

Завдання дослідження: визначити теоретичні основи формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки у вищій школі та розробити відповідну модель; здійснити аналіз стану формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УІПА» Каразінського університету; розробити та частково експериментально перевірити методику формування менеджерської компетентності

у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.

4. Зміст роботи/проекту (перелік питань, які належить розробити):

методика формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління».

5. Перелік графічного матеріалу (презентаційний матеріал):

презентація доповіді за результатами дослідження з використанням комп'ютерної презентаційної програми Power point

6. Дата видачі завдання «27» вересня 2024 р.

Керівник

_____ (підпис)

Олександр РАДКЕВИЧ

_____ (ім'я, прізвище)

Завдання прийняв до виконання

_____ (підпис)

Олександр ОЛІЙНИК

_____ (ім'я, прізвище)

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН-ГРАФІК виконання кваліфікаційної роботи

№ з/п	Назва етапів роботи та питань, які мають бути розроблені відповідно до завдання	Термін виконання	Позначки керівника про виконання завдань
1	Визначити теоретичні основи формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки у вищій школі та розробити відповідну модель.	15.10.2024	виконано
2	Здійснити аналіз стану формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.	30.10.2024	виконано
3	Розробити та частково експериментально перевірити методику формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.	15.11.2024	виконано

Студент

_____ (підпис)

Олександр ОЛІЙНИК

_____ (ім'я, прізвище)

Нормоконтроль

_____ (підпис)

Валентина БУРБИГА

_____ (ім'я, прізвище)

РЕФЕРАТ

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці й частковій експериментальній перевірці методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УІПА» Каразінського університету. Об'єкт дослідження – формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки в вищій школі. Предмет дослідження – методика формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УІПА» Каразінського університету.

У роботі вирішені наступні завдання: визначено теоретичні основи формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у процесі професійної підготовки в вищій школі та розроблено відповідну модель; здійснено аналіз стану формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УІПА» Каразінського університету; розроблено та частково експериментально перевірено методику формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УІПА» Каразінського університету. Наукова новизна дослідження полягає у тому, що набули подальшого розвитку положення щодо формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у професійній підготовці вищої школи на основі використання інноваційних технологій, як то: мозковий штурм, мікрофон, конференція ідей, аналіз конкретних ситуацій, ділова гра, тренінг. Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УІПА» Каразінського університету на основі використання інноваційних технологій.

Ключові слова: менеджерська компетентність, модель, методика, інноваційні технології, майбутні фахівці з адміністративної діяльності.

ABSTRACT

The purpose of the work consists in theoretical substantiation, development and partial experimental verification of the methodology of forming managerial competence of future specialists in administrative activity in the study of the discipline "State and Regional Administration" at UIPA. The object of the study is the formation of managerial competence of future specialists in administrative activities in the process of professional training in higher education. The subject of the research is the methodology of forming managerial competence of future specialists in administrative activity in the study of the discipline "State and Regional Administration" at UIPA.

The following tasks were solved: the theoretical basis for the formation of managerial competency of future engineers-teachers in the process of professional training in a high school was determined and a corresponding model was developed; the analysis of the state of formation of managerial competence in future engineer-teachers during the study of the discipline "State and Regional Administration" at UIPA; developed and partially experimentally tested the methodology of forming managerial competence for future engineers-teachers in studying the discipline "State and Regional Administration" in UIPA.

The scientific novelty of the study is that the further development of the position regarding the formation of managerial competence of future teacher engineers in the professional training of higher education on the basis of the use of innovative technologies, such as: brainstorming, microphone, conference of ideas, analysis of specific situations, business game , training.

The practical significance of the results of the study is to develop a methodology for forming managerial competency for future engineer teachers in the study of the discipline "State and Regional Management" in UIPA on the basis of the use of innovative technologies.

Key words: managerial competence, model, methodology, innovative technologies, future engineers-teachers.

ЗМІСТ

ВСТУП	8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕНЕДЖЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	12
1.1. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративної діяльності	12
1.2. Сутність та структура менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності	25
1.3. Теоретичне обґрунтування моделі формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки	40
Висновки до розділу 1	50
РОЗДІЛ 2. РОЗРОБКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МЕНЕДЖЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ДЕРЖАВНЕ ТА РЕГІОНАЛЬНЕ УПРАВЛІННЯ» В ННІ «УПА» КАРАЗІНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ	53
2.1. Аналіз стану формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету	53
2.2. Мета, завдання, принципи та зміст методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при навчанні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету	57
2.3. Способи реалізації методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при навчанні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету	67
Висновки до розділу 2	75
РОЗДІЛ 3. ЧАСТКОВА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МЕНЕДЖЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ДЕРЖАВНЕ ТА РЕГІОНАЛЬНЕ УПРАВЛІННЯ» В ННІ «УПА» КАРАЗІНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ	77
3.1. Програма експериментального дослідження	77
3.2. Результати часткової експериментальної перевірки методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з	

адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету	83
Висновки до розділу 3	90
ВИСНОВКИ	92
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	96

ВСТУП

Перехід на ринкову економіку, інтеграція в міжнародний освітній простір, демократизація й гуманізація суспільного життя в країні призводять до необхідності модернізації національної освітньої системи у напрямі підготовки компетентних фахівців, зокрема фахівців з адміністративної діяльності. Це знайшло своє відображення в Національній стратегії розвитку освіти в Україні, Законі України «Про вищу освіту».

Професійна діяльність фахівців з адміністративної діяльності є системним процесом, в якому необхідно враховувати його специфічні управлінські властивості, характеристики, управлінські відносини між його суб'єктами, а також інші особливості, що пов'язані зі стрімко розвиваючими видами освітніх систем. Сьогодення потребує інженера-педагога, який може не тільки оперувати власними знаннями, а й готовий змінюватися та адаптуватися до нових потреб ринку праці, активно діяти, швидко приймати рішення та навчатися впродовж життя. На сучасному етапі якість людських ресурсів в значній мірі визначається рівнем їхньої професійної компетентності та менеджерської зокрема. Саме менеджерська компетентність забезпечує високий рівень професіоналізму інженера-педагога, який буде конкурентоспроможним і стане користуватися попитом на ринку праці.

Аналіз останніх досліджень з проблеми професіоналізму та професійної компетентності свідчить, що даному питанню присвячені праці О. Атласова, Л. Берестова С. Бондирева, Т. Браже, Ю. Варданяна, В. Воронцова, І. Зимньої, І. Ісаєва, І. Колесникова, Є. Климова, Н. Кузьміна, Н. Лобанова, А. Маркової, Л. Мітіна, А. Міщенко, Є. Павлютенкова, Н. Переломова, О. Попова, Н. Пряжнікова, В. Сластьоніна, Т. Шадріна, Т. Шамова, А. Щербакова та ін.

Вимоги до сформованості менеджерської компетентності спеціалістів постійно зростають, про що свідчать провідні дослідження В. Андрущенка, С. Батишева, Л. Ващенко, Л. Даниленка, Г. Дмитренко, Г. Єльнікової, М. Захарова, А. Калініна, Ю. Конаржевського, А. Новикова, В. Олійника, Є. Павлютенкова, М. Поташника. Багато досліджень з менеджерської компетентності присвячено

проблемі професіоналізму управлінців та керівників. Слід зауважити, що достатньою мірою досліджені структура, функції й етапи управління. Разом із тим серйозним питанням, яке потребує вирішення є визначення менеджерської компетентності як необхідної складової професійної компетентності інженера-педагога, а також проблема формування менеджерської компетентності цих фахівців для ефективного й продуктивного здійснення ними подальшої професійної діяльності.

Отже, тенденції розвитку вищої інженерно-педагогічної освіти, аналіз теоретичних та практичних підходів щодо формування менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності дозволили виявити суперечності між об'єктивною потребою суспільства у спеціалістах з високим рівнем менеджерської компетентності та недостатнім станом її формування у студентів інженерно-педагогічних спеціальностей; між вимогами до рівня сформованості менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності та недостатньою розробкою теоретичних й методичних засад щодо її формування.

Отже, суперечності, що існують, відсутність науково-теоретичних розробок щодо вирішення проблеми формування менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності, результати практики підготовки інженерно-педагогічних кадрів зумовили **вибір теми** магістерської роботи «Формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» (на прикладі Української інженерно-педагогічної академії)».

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці й частковій експериментальній перевірці методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УІПА» Каразінського університету.

Об'єкт дослідження – формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки в вищій школі.

Предмет дослідження – методика формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** роботи:

1. Визначити теоретичні основи формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки у вищій школі та розробити відповідну модель.

2. Здійснити аналіз стану формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.

3. Розробити та частково експериментально перевірити методику формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися **методи** дослідження: *теоретичні*: аналіз, порівняння, систематизація різних поглядів учених на певні аспекти проблеми формування менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у процесі професійної підготовки; аналіз понятійно-термінологічної основи досліджуваної проблеми; моделювання для розробки моделі формування менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у процесі професійної підготовки, *емпіричні*: методи збору інформації: анкетування та тестування з метою виявлення рівня сформованості менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності; педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності розробленої методики.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що набули подальшого розвитку положення щодо формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у процесі професійної підготовки вищої школи на основі використання інноваційних технологій, як то: мозковий штурм, мікрофон, конференція ідей, аналіз конкретних ситуацій, ділова гра, тренінг.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету на основі використання інноваційних технологій.

Матеріали дослідження можуть бути використані науково-педагогічними працівниками вищих навчальних закладів у професійній підготовці студентів і сприятимуть підвищенню ефективності їхньої підготовки до подальшої професійної діяльності.

Структура роботи обумовлена логікою дослідження, його завданнями і складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг дипломної роботи становить 108 сторінок. Список використаних джерел налічує 97 найменувань. Робота містить 6 рисунків, 10 таблиць.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕНЕДЖЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ В ВИЩІЙ ШКОЛІ

1.1. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративної діяльності

У розділі розглянуто один з напрямів підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративної діяльності шляхом створення й упровадження нової концепції його професійної підготовки, у якій акцентовано на необхідність формування у цих фахівців менеджерської компетентності. Проаналізовано провідні ідеї концепції, основні принципи професійної підготовки фахівців з адміністративної діяльності, професійну компетентність цих фахівців, зокрема менеджерську компетентність як її складову.

Визначення специфіки професійної діяльності фахівців з адміністративної діяльності, зміни, що відбуваються у суспільстві й висуваються у вигляді вимог до представника цієї професії з боку суспільства, дозволяють стверджувати про необхідність пошуку шляхів підвищення ефективності професійної підготовки фахівців з адміністративної діяльності. Методологічні проблеми змісту інженерно-педагогічної освіти в цілому розроблялися науковцями Н.Брюхановою, В.Бажутиним, В.Безруковою, Г.Карповою, О.Коваленко, М.Лазарєвим, М.Чапаєвим та іншими. Це зумовлює внесення змін у зміст, структуру чинної професійної підготовки, створення певних умов, що сприятимуть забезпеченню ефективної підготовки фахівців, спроможних у майбутньому належним чином виконувати професійні функції, бути мобільними й сприйнятливими до змін умов професійної діяльності. Усе це обумовило необхідність розробки нової концепції професійної підготовки майбутнього інженера-педагога колективом авторів Української інженерно-педагогічної академії.

Аналізу концепції професійної підготовки майбутнього інженера-педагога передувало визначення сутності поняття «інженер-педагог» та особливостей діяльності цього фахівця.

Еволюція поняття «інженер-педагог» бере свій початок з 20-х років ХХ ст. Для позначення викладачів теоретичних політехнічних і спеціальних дисциплін на окремих етапах розвитку інженерно-педагогічної освіти використовувались терміни "агропедагог" (початок ХХ ст.), "технопедагог" (1920 р.), "інженер- педагог" (з кінця 20-х - початок 30-х років ХХ ст.), "інженер-викладач" (1960-70 рр.) "педагог-дизайнер" тощо (з 1980-х середина 90-х років).

На перший погляд поняття "інженер-педагог" утворене простим з'єднанням двох слів у одне. Але його семантичний аналіз, проведений Е. Зеєром, показав, що таке з'єднання веде до утворення якісно нового поняття: "поєднання слів "інженер-педагог" не означає "інженер" плюс "педагог", а призводить до утворення нового поняття!" [25, с.16].

Тлумачний словник дає таке визначення першій складовій слова "інженер-педагог", "інженер- фахівець з вищою технічною освітою" [1,с.393]. Отже, найменування "інженер" вживається тоді, коли для виконання професійних функцій працівнику необхідна вища технічна освіта. Оскільки інженерна діяльність є дуже різноманітною, то для встановлення її сфери до слова інженер слід давати відповідні доповнення: інженер-механік, інженер-технолог, інженер-будівельник тощо.

Щодо другої складової слова "інженер-педагог", то читаємо в тлумачному словнику: "педагог - особа яка має спеціальну підготовку і займається викладацькою та виховною роботою" [3, с.739].

Проаналізуємо зазначену дефініцію в працях науковців. У 20-30-і роки ХХ ст. була поширена думка, що "інженер - педагог" - це передусім інженер певної спеціальності, якому додатково дають психолого- педагогічну підготовку як "надбудову" над інженерною основою [12, с. 43-44].

Зокрема, М. Рубінштейн зазначав, що інженер-педагог повинен бути "просвітителем" (носієм загальнокультурних знань), учителем (викладачем),

вихователем, організатором; разом з тим, повинен не "поривати зв'язку з виробництвом", "виконувати суспільно-педагогічну місію" [79, с.25-27]. Звідси виходить до складових професійної діяльності інженера-педагога можна віднести викладацьку, виховну, організаторську, виробничу й суспільно-педагогічну діяльність. Як зазначає С. Гайсинович, однією з обов'язкових кваліфікаційних вимог до "індустріального педагога" було "володіння однією універсальною (характерної для певної галузі промисловості професією" [17].

У 1970-90 рр. поняття "інженер-педагог" позначало фахівця, який здійснює педагогічну, навчально-виробничу та організаційно-методичну діяльність з професійної підготовки фахівців за однією з галузей виробництва в системі профтехосвіти. О. Маленко вважає, що "поняття "інженер-педагог" - це гармонійне поєднання суспільних, загальнонаукових, інженерних, психолого-педагогічних і методологічних компонентів" [65, с.51]. Е. Зеєр вважає, що "інженер-педагог" - фахівець з вищою освітою, який здійснює педагогічну, навчально-виробничу й організаційно-методичну діяльність з професійної підготовки майбутніх фахівці в одній з галузей виробництва в системі профтехосвіти, а також кваліфікованих робітників на виробництві. Його характеризує широкий педагогічний профіль, він здатний виконувати функції майстра виробничого навчання й викладача профтехциклу, а також суміщати ці функції" [25, с.47].

Н. Брюханова визначає сучасне використання терміна "інженер-педагог" в Україні в двох значеннях: "Перше значення - більш розмовне, широкіє і вказує на викладача професійно орієнтованих чи спеціальних дисциплін у системі професійної освіти або вищої освіти, яку надають заклади I-II рівнів акредитації (технікуми, коледжі). При цьому не є принциповим, саме для учнів яких спеціальностей викладаються зазначені дисципліни: спеціальностей технічної, медичної, сільськогосподарської, економічної галузі тощо. Друге розуміння терміна "інженер-педагог" - як кваліфікації, що дає її власнику право викладати професійно орієнтовані чи спеціальні дисципліни в системі професійно-технічної освіти або вищої освіти, яку надають заклади технікуми, коледжі для учнів спеціальностей, які пов'язані з промисловою галуззю" [6, с. 46].

Таким чином, можна стверджувати, що педагог професійного навчання - це фахівець з вищою освітою, який одержав інженерну (галузеву) і педагогічну (психолого-педагогічну) підготовку, володіє однією робітничою професією і має стаж роботи на виробництві. Указаний фахівець повинен бути підготовлений до здійснення освітньої, викладацької, організаційної, виробничої й суспільно-педагогічної діяльності.

Маленко вважав за необхідне розглядати "обсяг і зміст поняття "інженер-педагог" ... як комплексне поєднання суспільних, загальнонаукових, інженерних, психолого-педагогічних і методичних компонентів, якісне засвоєння яких дає можливість особистості відповідною мірою найбільш повно виконувати покладені на неї функції" [65, с. 41].

На думку Р. Чакенової [95], інженер-педагог - одночасно і викладач, і вихователь, і майстер, який повинен володіти:

- високим індексом освіти;
- широким профілем педагогічної спеціалізації;
- певною робітничою професією;
- зрілістю особистості вихователя робочої зміни.

І.Васильєв висунув низку вимог у структурі діяльності інженера-педагога в системі ПТО у вигляді п'яти блоків:

Соціально-економічна характеристика професії. Включає відомості про галузі народного господарства, потреби в кадрах, географії професії, типу організації підприємства, форми організації праці.

Виробнича характеристика професії. Вона представлена даними з питань місця роботи, засобів, мети й об'єкта праці, основних операцій (типових завдань діяльності) у сфері навчання, виховання, а також професійних знань, умінь, навичок у галузі навчання, виховання й спеціально-інженерної підготовки.

Санітарно-гігієнічна характеристика професії. У цьому блоці вказано ступінь важкості й напруженості праці, статеві й вікові обмеження, режим роботи й відпочинку, змінність роботи, завантаженість аналізаторів, несприятливі чинники, медичні протипоказання.

Вимоги професії до індивідуально-психологічних особливостей фахівця. Вони характеризують нейродинаміку, добову біоритміку, психомоторику, сенсорно-перцептивну сферу, пам'ять, увагу, мислення, інтелект, емоційно-вольову сферу інженера-педагога.

Підготовка кадрів. Цей блок містить інформацію для абітурієнта - майбутнього студента системи ПО - щодо типу навчального закладу, терміну навчання, необхідних знань, умінь і навичок, які будуть отримані ним на базі основної і повної середньої школи або на базі вищої (інженерної) освіти, а також перспектив професійного зростання майбутніх фахівців з адміністративної діяльності [7, с. 15-22].

Зокрема Закон України "Про професійно-технічну освіту" в розділі "Педагогічні працівники" дає характеристику інженерно-педагогічним кадрам системи ПТО і висуває до них певні вимоги, а саме в наявності:

- відповідної професійно-педагогічної підготовки;
- моральних якостей, що дозволяють здійснювати педагогічну діяльність;
- фізичного стану, що забезпечує можливість виконувати обов'язки педагогічного працівника.

Таким чином, інженер-педагог - це фахівець широкого педагогічного профілю, що включає функції майстра виробничого навчання і викладача спеціальних і загальнотехнічних дисциплін, галузю професійної діяльності якого є професійно-технічні заклади освіти, вищі навчальні заклади, технічні ліцеї та профільні класи загальноосвітніх шкіл, а також навчальні центри та відділи виробничого - технічного навчання промислових підприємств.

Інженерно-педагогічна діяльність має інтеграційний характер, соціально спрямована на професійну підготовку кваліфікованих робітників, включає педагогічний, інженерно-технічний і виробничо-технологічний компоненти. Підготовка до такої діяльності здійснюється в системі інженерно-педагогічної освіти, яка створює умови для здійснення процесу цілеспрямованого, планомірного й організованого професійного становлення й розвитку особистості шляхом

отримання-передачі знань, навичок і вмінь з інженерно-педагогічних спеціальностей.

Одночасно з визначенням інженерно-педагогічної освіти як процесу цей термін застосовується для позначення засвоєної людиною сукупності спеціальних знань, умінь і навичок, соціально і професійно важливих якостей, що дозволяють особистості, яка отримала цю освіту, успішно працювати в системі початкової професійної освіти з певної галузі виробництва [25].

Історично термін "інженерно-педагогічна освіта" виник на основі кількох понять. Так, на початку 20х років ХХ ст. використовували найменування " спеціальна педагогічна освіта" разом з термінами " техно- (техніко-) педагогічне" і "агро-педагогічне", які застосовували для позначення його підгалузей. Найменування " агропедагогічне" збереглося і на подальших етапах функціонування інженерно-педагогічної освіти для позначення підгалузі, в межах якої здійснюється підготовка викладачів сільськогосподарських дисциплін на базі вищої освіти. З кінця 20-х - початку 30-х років ХХ ст. назва "технопедагогічне" стала поступово витіснятися терміном "інженерно-педагогічне" (іноді "індустріально-педагогічне"), який у 193050 рр. використовувався для позначення підготовки викладачів тільки загальнотехнічних і спеціальних технічних дисциплін, а в 1960-80 рр. інженерно-педагогічною стали називати всю систему підготовки викладачів загальнотехнічних і спеціальних дисциплін, яка включала спеціальності: " машинобудування", "гірнична справа", "будівництво", "сільське господарство".

Колектив провідних викладачів Української інженерно-педагогічної академії (УІПА) під керівництвом ректора академії, професора, доктора педагогічних наук О. Коваленко визначає, що " інженерно-педагогічна освіта - це не механічне поєднання двох видів (інженерної та педагогічної) освіти, а якісно новий вид знань, що характеризується взаємопроникненням однієї галузі знань в іншу, тісною та раціональною інтеграцією психолого-педагогічного та інженерно-технічного компонентів у підготовці спеціаліста. За характером виконуваних професійних функцій спеціалістів вона належить до педагогічної, предметною ж основою інженерно-педагогічної діяльності є інженерна і виробничо-технологічна

підготовка, яка є засобом навчання та виховання. У цьому випадку технічні і педагогічні знання утворюють цілісну систему знань та вмінь" [43, с. 14].

Під концепцією («система доказів певного положення, система поглядів на те чи інше явище») професійної підготовки майбутнього інженера-педагога в умовах вищого навчального закладу слід розуміти систему незаперечних вихідних положень, вимог, яким повинен відповідати цей процес.

Аналіз тенденцій розвитку освіти дозволив виділити напрями, відповідно до яких конструюються освітні системи і які слід урахувати при побудові системи професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у сучасних умовах:

✓ Формування системи безперервної освіти, в якій повний попередній рівень освіти є складником наступного. Цей напрям реалізується шляхом створення інтегральних освітніх установ, що поєднують різнорівневі елементи системи освіти (дошкільна освіта – загальна середня освіта, загальна середня освіта – професійна освіта різних рівнів тощо), зокрема й додаткової освіти.

✓ Застосування інформаційних технологій в освіті, які істотно змінюють традиційне когнітивно орієнтоване навчання.

✓ Чітко простежується тенденція переходу від жорстко регламентованої організації освіти до варіативної, яка передбачає високий рівень розвитку навчальної самостійності, здатності до самореалізації й самоосвіти особистості, яка навчається.

✓ Змінюється характер взаємодії педагога й особистості, яка навчається, при цьому остання стає рівноправним суб'єктом освітнього процесу.

✓ Перехід від наступності всіх рівнів освіти до цілісної безперервної освіти передбачає формування в тих, кого навчають, здатності до прийняття обґрунтованих самостійних рішень у динамічних соціальних, культурних, освітніх і професійних ситуаціях.

Зазначені тенденції визначають основні принципи модернізації системи освіти. До таких принципів відносять такі:

1. Основним фактором, що визначає проектування освіти, є розвиток особистості, яка навчається.

2. Метою освіти є формування компетентностей і соціально значущих якостей, що дозволяє формувати особистість, здатну до самовизначення, самоосвіти, саморегуляції й самоактуалізації.

3. Зміст освіти й організація процесу освіти визначаються з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей особистості, її потреб у самореалізації й саморозвитку, зокрема професійного.

4. Забезпечується наступність усіх рівнів освіти з орієнтацією на цілісну неперервну освіту. Ядром реалізації цього принципу є особистість, що розвивається у процесі набуття освіти.

5. Забезпечення адекватності рівнів освіти й культури суспільства варіативним, особистісно орієнтованим характером змісту освіти й відповідних технологій навчання й виховання.

Провідні тенденції розвитку професійної освіти, відображаючи в собі загальні тенденції розвитку освіти – світові, національні, регіональні, – включають і специфічні, характерні для розвитку саме системи професійної освіти.

Принцип професійної спрямованості є на сучасному етапі чи не найголовнішим у професійній освіті. Можна стверджувати, що професійна спрямованість виступає однією з центральних категорій професійної освіти. Огляд праць науковців показав, що дидактичний принцип професійної спрямованості вимагає не тільки орієнтації на виховання ставлення до професії, але визнається найважливішим при відборі змісту і побудові навчального матеріалу, і виборі методів і засобів її реалізації. Саме цей принцип націлює на досягнення єдності професійної підготовки майбутнього фахівця.

На сучасному етапі професійна освіта розглядається як безперервний процес, зумовлений потребами сучасного виробництва в постійному професійно-особистісному розвитку і вдосконаленні спеціалістів, у розширенні їх можливостей в умовах якісної зміни праці як у рамках однієї професії, так і в умовах зміни сфер професійної діяльності, у зв'язку з чим науковцями зазначається така

характеристика сучасних фахівців як їхня мобільність, тобто здатність швидко адаптуватися до нових умов, нового предмету діяльності тощо. Визначення сутності безперервної освіти трактується як така зміна способу буття людини, коли вона відкривається новому досвіду.

Сенс безперервної освіти полягає переважно в тому, щоб вже в умовах загальної і основної професійної освіти сформувати систему знань, умінь і якостей особистості, що дозволяють їй самостійно продовжувати створювати і вдосконалювати себе, вільно орієнтуватися в складному колі соціальних і професійних проблем, успішно адаптуватися до мінливих умов і добувати необхідні знання і вміння. Структура навчання протягом усього життя має бути розвиненою так, щоб будь-хто міг вибирати навчальне середовище, роботу, регіон та країну для вдосконалення своїх компетентностей та їх оптимального застосування.

Дана тенденція знаходить своє відображення в розробці концепції безперервної професійної освіти, системи багаторівневої професійної підготовки за допомогою створення освітніх програм, що забезпечують взаємозв'язок і наступність змісту професійної освіти на всіх її щаблях (початкова, середня, вища) і спрямованих на безперервний розвиток, соціалізацію та професіоналізацію особистості фахівця. Так, безперервність професійної освіти і наслідуваність освітніх програм забезпечується введенням державних освітніх стандартів початкової, середньої та вищої професійної освіти.

Метою неперервної професійної освіти є надання можливості особистості здобути компетентності, фахові знання, сформувати вміння, навички, якості, які необхідні людині у професійній діяльності та в повсякденному житті. Сучасна концепція підготовки фахівців з адміністративної діяльності передбачає участь закладу будь-якого рівня як структурного елемента неперервної професійної освіти. Освітня діяльність на кожному рівні повинна носити випереджувальний характер, який надає можливості для розвитку та відкритості, для швидкого реагування на зміни у суспільстві та у галузі, забезпечує її відмінність та особливість у сучасних умовах. Застосування випереджувального навчання дає можливість суттєво

реформувати систему неперервної професійної підготовки, впровадити ефективні та інноваційні педагогічні технології.

Багаторівнева система розглядається В.Горовою як «система взаємозалежних елементів, що має внутрішню цілісність, виходить із моделі майбутнього фахівця, забезпечує його неперервний загальнокультурний і професійно-особистісний розвиток і є, у свою чергу, елементом більш широкої освіти».

Безперервна система професійної освіти викликає інтерес у плані самореалізації особистості, де можливий варіант науково-методичного, інтелектуального супроводу фахівця шляхом удосконалення організації навчально-виховного процесу у вищій школі. Професійна підготовка та підвищення її рівня є можливими тільки за умов неперервної вищої освіти і розвитку особистості. Провідними властивостями професіонала в таких умовах стають: розвинуте системне мислення; володіння методологічними знаннями, що дозволяють не тільки оперувати наявною інформацією, а й здобувати нову, освоювати різноманітні види діяльності; активна життєва і професійна позиція; потреба в професійно-особистісному розвитку і вдосконалення, готовність до цього. Систему багаторівневої освіти можна розглядати як провідну ланку в неперервній освіті людини, що вирішує завдання становлення та розвитку як професіонала, так і особистості.

Так, В.Шелудько, аналізуючи різні джерела з неперервності освіти, наголошує на підході, відповідно до якого концепція неперервної освіти виховує у громадян постійну потребу набувати нові знання, оволодівати методологічною та рефлексивною культурою, формувати такі особистісні якості, які допомагають пересічній людині у процесі навчання самостійно будувати вектор свого розвитку упродовж усього життя.

Ми погоджуємося з Б.Гершунським, який стверджує, що «...неперервна освіта не може зводитися лише до освіти дорослих. Це не проста, механічна добудова існуючої структури новими ланцюжками, покликаними посилити компенсаційні та адаптаційні функції освіти з урахуванням динамічних, соціально-технічних і виробничо-технічних потреб». На думку науковця, існує надзавдання неперервної

освіти, яка має не тільки чітку економічну, але й соціально-політичну спрямованість: створення необхідних умов для всебічного, гармонійного розвитку кожної людини, з обов'язковим урахуванням її індивідуальних здібностей, мотивів, інтересів, ціннісних настанов.

У контексті дослідження неперервну професійну підготовку фахівців Л.Кайдалова розглядає як педагогічну систему, що являє собою єдність цілей, змісту, форм, методів і засобів професійного навчання, професійного становлення й формування компетентностей на всіх рівнях неперервної професійної підготовки й розвитку фахівця.

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні наголошується: «Неперервна освіта реалізується шляхом забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, які функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку осіб до можливого переходу на наступні ступені; формування потреби та здатності особистості до самонавчання; оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації (модернізація системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів); створення інтегрованих навчальних планів і програм; формування й розвитку науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців; організації навчання відповідно до потреб особистості і ринку на базі професійно-технічних та вищих навчальних закладів, закладів післядипломної освіти, а також використання інших форм навчання; забезпечення зв'язку між середньою, професійно-технічною та післядипломною освітою».

Отже, науковцями доведено необхідність принципу безперервної професійної підготовки майбутнього фахівця, зокрема й інженера-педагога. Такі підходи є основою розробленої концепції розвитку інженерно-педагогічної освіти.

У цій концепції, розробленій авторським колективом Української інженерно-педагогічної академії (УІПА) під керівництвом О. Коваленко, зазначено, що ефективне задоволення сучасних вимог до професійно-педагогічної підготовки педагогічних працівників системи ПТО можливе при розширенні цілей цієї підготовки у напрямку формування компетентної особистості фахівця даного

профілю на підставі парадигми особистісно-орієнтованої освіти, визначення компонентів змісту професійно-педагогічної підготовки на основі професійно обумовленої структури особистості такого фахівця, побудови програми цієї підготовки як наскрізної програми здійснення цілісного стратегічного завдання, з урахуванням діяльнісного підходу та відтворенням у логіці її побудови процесу поетапного формування всіх складових структури особистості фахівця. Основою формування компонентів змісту освіти повинна стати модель фахівця, яка будується на основі аналізу професійно-обумовленої структури особистості. Змістовне ж наповнення структурних компонентів моделі фахівця відбувається шляхом аналізу діяльності фахівця та аналізу сучасних вимог до його особистості. Така модель фахівця дає уявлення про повний перелік здібностей, які повинен мати фахівець, щоб ефективно здійснювати свою професійну діяльність. Для гарантованого досягнення сформованості кожного із визначених елементів у змісті освіти повинен бути передбачений відповідний компонент, який забезпечує отримання комплексу знань, умінь, навичок та формування на їх основі певних якостей для придбання особистістю тих чи інших здібностей. Цей метод дозволив переконатися у необхідності виділення у змісті освіти фахівців з адміністративної діяльності окрім компонентів, які відповідають функціональній структурі професійно-педагогічної діяльності (проектувального, комунікативного (технологічного), менеджерського (організаційного), науково-дослідного) таких компонентів, як методологічний, гностичний та творчий. Особливість підходу полягає в тому, що методологічні основи повинні викладатися цілісно один раз для всіх дисциплін професійно-педагогічної підготовки на початку їх засвоєння та за єдиним підходом. Озброївши студента методологічними основами, єдиним підходом до пізнання та розуміння всіх педагогічних процесів та принципів, відбувається створення у нього цілісного уявлення про майбутню педагогічну діяльність та представлення йому інструменту для самостійного освоєння нових знань, аналізу та оцінки нових педагогічних умов і ситуацій. Гностичний компонент передбачає виділення у змісті професійно-педагогічної освіти основних понять, положень, принципів як загально-педагогічних, так і специфічних для кожного ступеня освіти (школа, ПТНЗ, ВНЗ), а

також основ здійснення пізнавальної діяльності в галузі педагогіки. Методологічний та гностичний компоненти об'єднано під однією назвою „методологічний”.

Однією із найважливіших характеристик педагогічної діяльності є її творчий характер. Можна сказати, що у ньому виявляється специфіка цього виду професійної діяльності. Ця специфіка існувала завжди, але сьогодні це стало першочерговою умовою ефективної діяльності педагога, що потребує безумовно обов'язкового і цілеспрямованого формування здатності до творчої діяльності, тобто потребує введення відповідного компоненту до змісту освіти для гарантованості результату. Творчі якості можуть бути сформованими за допомогою також однойменного компоненту змісту. Проектувальні якості, відповідні знання, уміння, навички (ЗУН) можуть бути сформовані за допомогою однойменного компоненту змісту, розділяючись у дидактичному та виховному напрямках (дисципліни: «Методика професійного навчання: основні технології навчання», «Методика професійного навчання: креативні технології навчання», «Теорія і методика виховної роботи»). Організаційно-управлінські якості, відповідні ЗУН можуть бути сформовані за допомогою такого компоненту змісту, як менеджерський (дисципліна «Державне та регіональне управління»). Науково-дослідницькі якості, відповідні ЗУН можуть бути сформовані за допомогою однойменного компоненту змісту. Дидактичні та виховні проекти реалізуються в межах технологічної діяльності, вимагаючи комунікативних якостей. Їх сформованість може бути досягнута за допомогою такого компоненту змісту, як комунікативний (дисципліна «Комунікативні процеси в педагогічній діяльності»). Запропонований підхід до визначення змісту освіти інженерно-педагогічних кадрів дозволяє не вийти за межі діючого обсягу навчального часу і навіть ввести ряд нових дисциплін завдяки усуненню дублювання навчального матеріалу та перебудови структур та програм існуючих дисциплін, використовуючи принцип структурно-логічних схем.

Отже, проведений аналіз нормативної документації виявив особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у сучасних умовах розвитку вищої інженерно-педагогічної освіти та встановив, що однією з необхідних умов реалізації успішної професійної діяльності цими фахівцями є

сформована у них менеджерська компетентність. Саме ця компетентність забезпечує здатність у фахівців з адміністративної діяльності реалізувати управління як навчально-виховним процесом, так і структурними підрозділами освітнього закладу чи інженерного підприємства.

Фахівець з адміністративної діяльності вміє і має право:

- здійснювати системне антикризове управління організацією та її службами і підрозділами;
- приймати відповідні умовам і стратегії управлінські рішення, забезпечувати їх ефективне виконання;
- формувати установчі, нормативні та методичні документи організації;
- розробляти і впроваджувати стратегії розвитку організації;
- формувати бізнес-план, проекти для участі в тендерах і конкурсах;
- здійснювати аналіз показників стану та прогнозувати динаміку змін зовнішнього і внутрішнього середовища з подальшим формуванням реакційних заходів;
- організовувати і оптимізувати інформаційні потоки в організації;
- працювати з персоналом, створюючи оптимальну за кількістю і якістю структуру;
- оптимізувати витрати організації і багато іншого.

1.2. Сутність та структура менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності

Однією з перспективних тенденцій модернізації національної освіти є компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців. На сьогодні педагогічною наукою здійснено значний поступ у розвитку компетентнісного підходу до освіти. Так, досліджено сутність компетентності особистості, шляхи її формування, визначено ключові компетентності, їхню ієрархію. Компетентність являє собою складне багатогранне утворення особистості, інтегровану якість, що ґрунтується на знаннях, уміннях, способах діяльності, ціннісних орієнтаціях

студентів.

У радянські часи сформувався кваліфікаційний підхід до підготовки фахівців. Цьому сприяв дефіцит кваліфікованих робітників, інженерно-технічних кадрів, а також відсутність конкуренції товарів на внутрішньому ринку. В умовах ринкової економіки ситуація принципово змінюється за рахунок удосконалення технологій, орієнтації виробництва як на внутрішній так і зовнішній ринки. Тому нині країні потрібні фахівці, здатні адекватно реагувати на запити динамічного ринку, бути активними, сприяти удосконаленню виробництва тощо.

Німецький дослідник Уте Клемент вважає, привабливість терміну «компетенція» замість терміну «кваліфікація» полягає у відкритому всеохоплюючому значенні. Якщо «кваліфікація» описує функціональну відповідність між вимогами робочих місць і метою освіти, то «компетентність» повинна мати можливість діяти адекватно ситуації в широких галузях [74,с.63]. І як відмічають науковці (Ф.Шагеева, В.Іванов, Л.Нікітіна) більш реальним результатом проектування професійного навчання є не кваліфікація, а професійна компетентність [67,с.10-11].

Компетентний фахівець спрямований у майбутнє, передбачає зміни, мотивований до самоосвіти, має високий рівень професійної підготовки. Проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців стають предметом вивчення багатьох науковців (І.Зимня, А.Маркова, В.Байденко, Е.Зеєр, Н.Кузьміна, Ю.Татур, О.Коваленко, Л.Тархан, І.Васильєв та ін.), які акцентують у своїх дослідженнях саме на вивченні сутності і структури професійної компетентності.

С.Гончаренко розглядає компетентність як сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію. І.Зязюн вважає, що компетентність – це якість особистості, що ґрунтується на знаннях, інтелектуально й особистісно зумовленому досвіді соціально професійної життєдіяльності людини. За Н.Ничкало компетентність – це така форма існування знань, умінь освіченості в цілому, які зумовлюють особистісну самореалізацію. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури під компетентністю розуміється загальна здібність

особистості, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, набутих завдяки навчанню. У загальному вигляді у даних визначеннях мова йде про компетентність, яка передбачає нову одиницю виміру освіченості та підготовленості особистості, при якій увага акцентується на результатах навчання, а саме на цілісній системі універсальних знань, умінь, навичок та здатності діяти у нестандартних ситуаціях. Відповідно до компетентнісного підходу, основним результатом такого освітнього процесу вважається формування ключових, загальних й спеціальних компетентностей.

Науковцями виділені ознаки компетенцій, що визначають вимоги до фахівця, здатного до успішної професійної діяльності, а саме: опираються на систему умінь і знань у певних галузях, проявляються в умінні здійснити вибір у конкретній ситуації, характеризуються діяльнісним підходом [4, с.42]. Компетенції є складовими компонентами професійної компетентності, що дозволяють реалізувати її на практиці, в процесі професійної діяльності. Отже, формування професійної компетентності в сучасних умовах модернізації вищої освіти України є стратегічною метою в підготовці конкурентоспроможних фахівців. І тому в межах нашого дослідження важливим є визначення терміну «професійна компетентність».

Як зазначає І.Зимня професійні компетентності формуються в освітньому процесі відповідно до специфіки і завдань професії, яку здобуває студент, та зазначає, що професійні компетентності характеризуються п'ятикомпонентною структурою, що містить: знання, досвід застосування, ціннісні ставлення, регуляцію, готовність [26, с.15-16].

В Енциклопедії освіти професійна компетентність розглядається як – інтегративна характеристика 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 [20,с.722].

У своїх дослідженнях А. Маркова розглядає мотиваційну і операційну сфери професійної компетентності. Кожна сфера містить різноманітні психологічні показники, що дозволяють визначити групи критеріїв компетентності (об'єктивні і суб'єктивні, результативні і процесуальні, нормативні й індивідуально-варіативні,

наявного рівня і прогностичні, професійної відданості і творчості, соціальної активності, конкурентоздатності і професійної прихильності, якісні і кількісні) [11, с.11].

У контексті онтогенетичного розвитку особистості розглядає професійну компетентність Гершунський Б. і стверджує, що кожна людина піднімається до особистісного становлення в процесі і результаті свого послідовного руху до нових освітніх рівнів по таких сходинках: 1 – елементарна і функціональна грамотність, 2 – загальна освіта, 3 – професійна компетентність, 4 – володіння широкою культурою, 5 – формування індивідуального менталітету. Професійна компетентність досягається шляхом розвитку особистості в системі професійної освіти. Професійна компетентність пов'язана з формуванням на базі загальної освіти таких професійнозначимих для особистості і суспільства якостей, які дозволяють людині найбільш повно реалізувати себе в конкретних видах трудової діяльності, що відповідають суспільнонеобхідному розподілу праці і ринковим механізмам стимулювання найбільш продуктивного і конкурентоздатного функціонування фахівця тієї чи іншої кваліфікації і профілю [81, с.11-12]. Як стверджує Гуріна Р., професійна компетентність – це здатність і готовність фахівця до реалізації здобутих у навчальному закладі знань, умінь, навиків, досвіду в професійній діяльності [16, с.82].

Як відомо, нині не існує єдиної визначеної термінології компетентнісного підходу, тому вважаємо доцільним звернути увагу на визначення терміну «професійна компетенція».

За словами Байденко В. професійні компетенції – це готовність і здатність доцільно діяти відповідно до вимог справи, методично-організовано і самостійно вирішувати завдання та проблеми, а також давати самооцінку результатам своєї діяльності [49, с.12].

На думку Зеєра Е., Шахматова О. професійна компетенція розглядається як сукупність професійних знань і умінь, а також способів виконання професійної діяльності [81, с.10].

У дослідженнях європейських науковців термін «професійні компетенції» розглядається як [49,с.9]:

- ✓ ефективного використання здібностей, що дозволяє плідно виконувати професійну діяльність згідно з посадовими обов'язками (Іспанія (INEM));
- ✓ оволодіння знаннями, уміннями і здібностями, що необхідні для роботи за спеціальністю при одночасній автономності і гнучкості стосовно вирішення професійних проблем; розвинуте співробітництво з колегами і професійним міжособистісним середовищем (Німеччина(BIBB));
- ✓ компетенції, як конструкти проектування стандартів, що являють собою «елементи компетенції», до яких входять: критерії діяльності, галузь застосування, необхідні знання (Великобританія, Національна рада професійних кваліфікацій);
- ✓ інтегроване поєднання знань, здібностей і установок, що дозволяє людині виконувати трудову діяльність (Швеція (LERNIA)).

Роговим Є. розроблено концепцію розвитку особистості фахівця, яку вважають відображенням розвитку професіоналізму або концепцією розвитку особистості фахівця у процесі становлення його професійної компетентності. Нині визначено три напрями формування професійної компетентності [11, с.8]:

- Формування особистісного стилю діяльності у результаті зміни системи виконання діяльності, її функції й ієрархічної побудови.
- Становлення професійного світогляду на основі зміни особистості суб'єкта.
- Становлення професійної культури внаслідок зміни когнітивних, емоційних і практичних компонентів установки суб'єкта стосовно об'єкта діяльності, перетворення впливу на об'єкт у процесі взаємодії.

Актуальною і перспективною є підготовка фахівців педагогічних спеціальностей. Проблеми підготовки педагогів стають предметом вивчення багатьох науковців. Отже розглянемо погляди на визначення терміну «професійна компетентність» з точки зору педагогічної освіти.

На думку Кузьміної Н. професійно-педагогічна компетентність це – здібність педагога перетворювати спеціальність, носієм якої він є, в засоби формування

особистості учня з урахуванням тих обмежень і умов, яким повинен відповідати навчально-виховний процес [96, с.18].

У дослідженні А.Смятських, Т.Туркіної, професійна компетентність педагога розглядається як характеристика теоретичної і практичної підготовки фахівця до здійснення педагогічної діяльності, що представлена сукупністю загально-педагогічної, спеціальної, технологічної, комунікативної і рефлексивної компетенцій і виражається в здатності самостійно, відповідально, ефективно виконувати певні трудові функції [86,с.10].

Підготовка майбутніх фахівців освітньої галузі має багато напрямів. Одним з таких напрямів є підготовка фахівців з адміністративної діяльності як майбутніх викладачів спеціальних дисциплін. Тому доцільним буде розглянути сутність терміну «професійна компетентність» у контексті інженерно-педагогічної освіти.

Професійна компетентність викладача спеціальних дисциплін розглядається як достатня обізнаність з культурою різноманітних видів освітньої діяльності, що надає йому право засобами свого предмету цілеспрямовано формувати та розвивати творчу особистість учнів [76, с.18-19].

Відомий російський дидакт Ю.Татур виділив компетенції, які повинен демонструвати викладач будь-якої дисципліни: 1 – компетенції в галузі пізнавальної діяльності і саморозвитку, 2 – компетенції в галузі загальної культури і спілкування, 3 – компетенції в галузі дисципліни, що викладає, та наукових досліджень, 4 – компетенції в галузі педагогічного процесу, його цілей, базових принципів і концепцій їх реалізації, методики й організації освітнього процесу, діагностики й оцінювання результатів навчання та виховання, управління навчально-виховним процесом [83, с.64].

Українські науковці О. Коваленко, Н. Брюханова, О. Мельниченко стверджують, що професійна компетентність викладача технічних дисциплін вказує на те, що людина з високим ступенем гнучкості умінь та глибоким розумінням сутності відповідних процесів та явищ дійсності володіє окремими групами досвідних надбань стосовно тих чи інших напрямів здійснення професійної педагогічної діяльності [37, с.144].

Одночасно з цим О.Коваленко у професійній діяльності інженера-педагога виділяє такі складові: професійноінженерну та професійно-педагогічну [36,с.9]. Цю ідею підтримують російські науковці З.Сазонова, Л.Соколова, які стверджують, що інженерно-педагогічна компетентність це – інтегративна якість особистості інженера-педагога, що формується і розвивається в процесі неперервної взаємодії двох його неподільних компонентів – інженерної і педагогічної компетентностей [83, с.63].

Український дидакт Л. Тархан з точки зору особистісного, процесуального, процесуально-особистісного і результативного підходів, в узагальненому вигляді професійну компетентність інженера-педагога розглядає як якісну характеристику рівня оволодіння інженером-педагогом професійною діяльністю, що зумовлено глибоким знанням властивостей перетворюваних предметів праці, вільним оволодінням засобами виробництва і навчання, здатністю здійснювати складні види дій [89, с.15].

Проведений аналіз педагогічної літератури показав, що термін «професійна компетентність» широко розповсюджений і використовується в освіті для опису результатів професійного навчання, а також здатності і готовності фахівця діяти відповідно до вимог професії.

На другому етапі дослідження розглянемо структуру професійної компетентності. Російські науковці О. Садон, Є. Могілевкін у своїй роботі трактують, що структура професійних компетенцій містить такі компоненти: когнітивний, що розглядає структуру інтелекта; мотиваційний, в якому виділяють життєві установки, професійні інтереси та мотиваційні фактори; особистісний, що висвітлює особистісні характеристики суб'єкта [82, с.30]. У структурі професійно-педагогічної компетентності Н.Кузьміна виділяє такі елементи: спеціальна і професійна компетентність у галузі дисципліни, що викладається; методична компетентність у галузі способів формування знань, умінь і навиків у тих, хто навчається; диференційно-психологічна – в галузі мотивів, здібностей, направленості студентів; аутопсихологічна компетентність – у галузі переваг і

недоліків власної діяльності й особистості педагога; соціально-психологічна компетентність – у галузі процесів спілкування [9,с.63].

А.Орлов у теорії і практиці професійної діяльності вчителя і педагогічної освіти виділяє основні компоненти професійно-педагогічної компетентності: етичні установки вчителя, система психолого-педагогічних знань, система знань у галузі предмета, який викладається, загальна ерудиція, засоби розумових і практичних дій, професійно-особистісні якості [11, с.12].

У структурі професійної компетентності вчителя А.Маркова виділяє чотири блоки:

- професійні (об'єктивно необхідні) психологічні і педагогічні знання;
- професійні (об'єктивно необхідні) педагогічні уміння;
- професійні психологічні позиції, установки вчителя, що вимагає професія;
- власні особливості, що забезпечують оволодіння вчителем професійними знаннями і уміннями [27, с.21].

Цікавим є погляд науковців, які співвідносять термін компетенція з терміном готовність і, відмічаючи системний характер професійної готовності до педагогічної діяльності як інтегрованого особистісного новоутворення, виділяють у ньому довготривалу і ситуативну підсистеми. При цьому довготривала, або особистісна підсистема трактується як категорія теорії особистості, а ситуативна – як категорія теорії діяльності [40, с.59].

У структурі професійно-педагогічної компетентності інженера-педагога виділяють такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, що містить мотиви, цілі, потребу в професійному навчанні, самоудосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісні установки, актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий прояв особистості в професійній діяльності; когнітивний, що являє собою сукупність науково-теоретичних знань про професійну діяльність взагалі і про роль професійно-педагогічної взаємодії з нею; рефлексивно-проектувальний, що визначає рівень розвитку самооцінки, розуміння власної вагомості в колективі, відповідальність за результати своєї діяльності, пізнання себе і самореалізацію в

професійному спілкуванні [75,с.13-14]. Швейцарський науковець Р.Рупрехт професійні компетенції інженера-педагога поділяє на дві основні групи: технічні професійні компетенції і типові інженерно-педагогічні компетенції, які в цілому визначаються як технічна, педагогічна, соціальна, психологічна, нормативно-етична, професійно-педагогічна, контролю, організаційна, рефлексивна і самоєволюційна компетенції [80].

Українськими провідними науковцями під керівництвом О.Коваленко в структурі професійної компетентності виділені такі компетенції - методологічна, проектувальна, комунікативна, творча, менеджерська та науково-дослідна [37, с.144-146]. У своїй роботі Л.Тархан досліджує термін професійна компетентність і стверджує, що вона складається з конкретних компетентностей: соціально-психолого-педагогічної, дидактичної, спеціальної, методично-інформаційної, управлінської, загальнокультурної, комунікативної, науководослідницької і рефлексивної [89, с.17].

Структуру професійно-педагогічної компетентності висвітлив у своїй праці І.Васильєв, який виділяє такі її компетентності (елементи): прогностико-цільову, спеціально-предметну, спеціально-педагогічну, методичну, регламентно-нормативну, біографічну, психофізіологічну, аутопсихологічну, акмеологічну, контрольню-діагностичну, управлінську та комунікативну [9, с.59-63].

В узагальненому вигляді структура професійної компетентності представлена в Федеральному державному освітньому стандарті вищої професійної освіти Російської Федерації, в якому виділено універсальні і професійні компетенції майбутніх фахівців. Де в свою чергу складовими професійної компетентності бакалавра є загально-професійні та профільно-спеціалізовані компетенції, а складовими професійної компетентності магістра – поглиблено-професійні та професійно-профільовані [62, с.19-24].

Російський науковець В.Байденко структуру професійної компетентності розглядає як сукупність ключових, загально-професійних, спеціалізованих і вузькоспеціалізованих компетенцій [1, с.6-7].

У листі МОНУ від 31.07.2008 №1/9-484 «Комплекс нормативних документів для розроблення складових системи галузевих стандартів вищої освіти» подано перелік компетенцій, якими повинен володіти випускник, це соціально-особистісні, загальнонаукові, інструментальні та професійні компетенції, які в свою чергу поділяються на дві групи: загальнопрофесійні та спеціалізовано-професійні.

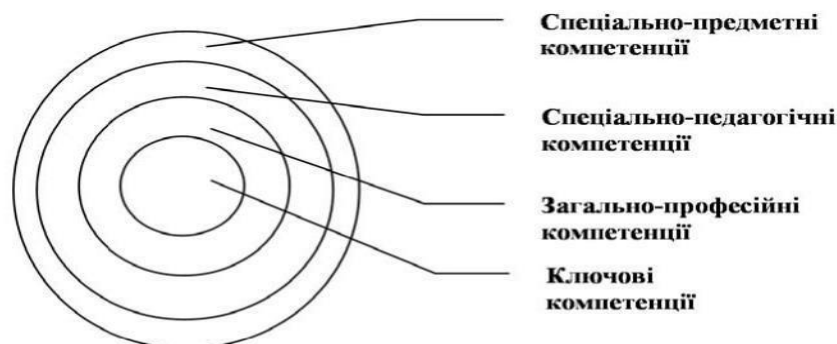


Рис. 1.1. Узагальнена структурна модель професійної компетентності майбутнього інженера-педагога.

Вважаємо доцільним прийняти структурну модель професійної компетентності майбутнього інженера-педагога, яка буде складатись із чотирьох груп компетенцій (рис. 1.1):

- Ключові компетенції, які є універсальними для фахівців різних спеціальностей.
- Загальнопрофесійні компетенції, що є спільними для фахівців окремої галузі знань.
- Спеціальнопедагогічні компетенції, а для інженерно-педагогічних спеціальностей педагогічні, що стосуються теорії і методики професійної освіти.
- Спеціальнопредметні компетенції, що стосуються змісту інженерної підготовки, а саме тих дисциплін, які необхідні для забезпечення майбутньої педагогічної діяльності.

Отже, в сучасних умовах модернізації вищої освіти України важливим аспектом підготовки майбутніх фахівців є якість їх підготовки та конкурентоспроможність як на вітчизняному, так і світовому ринках праці. А показником якості підготовки фахівця є рівень розвитку його професійної

компетентності. Тому завданням вищої школи є формування програми підготовки фахівців на принципах компетентнісного підходу, що дозволить студентам у результаті навчання здобути необхідні для майбутньої професійної діяльності компетенції.

У п.1.1 підкреслено, що професійну компетентність інженера-педагог утворює й менеджерська компетентність, яка складає групу загальнопрофесійних компетенцій. Отже, в подальшому проаналізуємо її більш детально.

Професійна менеджерська компетентність у сучасній науці розглядається як сукупність особистісних можливостей посадової особи, її кваліфікаційні знання, досвід, що дають змогу брати участь у виробленні певного кола рішень або самостійно вирішувати певні питання завдяки наявності відповідних знань і навичок [41]. До психологічних особливостей особистості й професійної діяльності, які визначають рівень його менеджерської компетентності, зараховують уміння створити ефективну управлінську команду; здатність бачити перспективи розвитку своєї діяльності й самому їх визначати; швидке реагування на зміну ситуації; самостійність і винахідливість у прийнятті управлінських рішень; установку на розвиток організації; творчу активність і здатність до нововведень; рішучість і динамічність у своїх вчинках і думках (В. Бондар, М. Грішина, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Пікельна та ін.).

А. Грушева суть менеджерської компетентності вбачає у тому, що діяльність керівника спрямовується на об'єкт управління з урахуванням його специфіки й характеру розвитку в соціально-економічному середовищі; в обізнаності керівника з формами та методами управління, в його готовності та здатності ефективно проектувати й здійснювати управлінську діяльність; інтегральній характеристиці керівника, що презентує його професійні й особистісні якості. В результаті автор визначає менеджерську компетентність як соціально-детерміноване системне динамічне утворення в складі професійної компетентності, яке проявляється в процесі управлінської діяльності, спрямованої на досягнення цілей на основі застосування знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей, що зумовлюють здатність особистості до продуктивної професійної діяльності.

Л.Половенко менеджерську компетентність визначає як інтегративну характеристику, яка презентує професійні й особистісні якості фахівця та включає: здатність до цілеспрямованого регулювання усіх соціальних та виробничих процесів, що протікають в системі управління, з урахуванням їх специфіки та характеру розвитку; оволодіння методологією ефективного управління; знання принципів системності, готовність до застосування економіко-математичних методів та новітніх технологій; спроможність до вибору та застосування таких впливів на об'єкт управління, які зможуть забезпечити досягнення поставленої мети, в умовах протікання процесів внутрішніх змін та впливу зовнішнього середовища, включаючи вплив ієрархічно більш високого та конкуруючого управління. У фахівця зі сформованою менеджерською компетентністю з'являється можливість бути керівником команди залучених спеціалістів, він стає управлінцем завдяки своїм умінням, знанням, навичкам, здатності та готовності виконувати конкретні завдання професійної сфери, планувати, аналізувати, прогнозувати подальший розвиток з метою підвищення економічної ефективності діяльності.

Наукова категорія «менеджерська компетентність» тлумачиться І.Коробейніковою як «готовність до діалогу позицій суб'єктів освітнього процесу», а її структура зображується як сукупність компонентів: об'єктний, діяльнісний, емоційний, рефлексивний. За результатами проведеного дослідження нею визначено зміст цього явища як взаємозв'язок цільового, змістовного, процесуального та оцінно-результативного компонентів. З практичної точки зору до визначення сутності менеджерської компетентності підходять І. Іщенко та В. Шалаєва. Менеджерська компетентність, вважають вони, це: знання форм та методів управління; принципів управління; оперативно-технологічних функцій управління (спосіб оптимізації управління); особливостей управління в режимі розвитку; основ інформатики та комп'ютеризації процесу управління; змісту мотиваційного програмно-цільового управління діяльністю; економіки освіти, основ маркетингу; високу методологічну культуру при вирішенні питань управління.

Дослідники психології управління, економічної психології, та практичні психологи управлінську компетентність розглядають як соціопсихологічну оцінку

«професійної діяльності менеджера, яка представляє собою сполучення експертної оцінки і самооцінки загального рівня розвитку психотипу, освіти, досвіду управлінської роботи тощо»; «прояв, якість і рівень засвоєння» майбутнім фахівцем «компетенції управлінської діяльності» на оперативно- тактичному рівні, яка визначається «вимогами до керівника, обсягом його управлінських функцій, умовами управлінської діяльності, уявленнями про ефективність цієї діяльності, що сформовані» у певному професійному середовищі. На основі вивчення ролі соціальної компетентності особистості в підвищенні ефективності управлінських кадрів Б. Жиганов зробив основний акцент на окремій стороні управлінської компетентності – функціональній грамотності, яку він визначає як складову управлінської компетентності керівника. Функціональна грамотність, на його погляд, це – «знання комплексних взаємозв'язків, цілей і результатів діяльності» (закладу, установи, організації), «норм і правил управлінської діяльності, володіння технологією організації взаємодії». Тобто, функціональна грамотність відображає когнітивний та поведінковий компоненти, які входять до структури управлінської компетентності як інтегральної характеристики керівника. Отже, з точки зору психологічної науки складовими управлінської компетентності є психотип керівника, його освіта, функціональна грамотність і досвід управлінської діяльності.

Узагальнюючи існуючі точки зору щодо менеджерської компетентності інженера-педагога можна стверджувати, що це вміння використовувати на практиці сучасні організаційно-управлінські принципи і методи; застосування власних повноважень у вирішенні питань, відповідальність за виконання рішень; уміння чітко поставити ціль і завдання; здібність об'єктивно аналізувати і оцінювати результати; вміння здійснювати контроль; вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; творчий підхід до справи, наявність певних лідерських якостей, таких як: відповідальність, обов'язковість, цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, дисциплінованість, здібність приймати правильні рішення в умовах невизначеності, вміння підтримувати свій авторитет.

Отже, менеджерська компетентність майбутнього інженера-педагога буде розглянута нами як соціально детерміноване системне динамічне утворення в складі професійної компетентності, яке проявляється в процесі управлінської діяльності, зорієнтоване на досягнення її цілей через реалізацію знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей, що обумовлюють здатність особистості до продуктивної інженерно-педагогічної діяльності.

В подальшому увагу було зосереджено на аналізі структури менеджерської компетентності інженера-педагога.

Дослідник А. Новиков включає в структуру менеджерської компетентності знання іноземних мов, володіння комп'ютером, екологічні та економічні знання, маркетинг, захист інтелектуальної власності. Він також визначає такі якості особистості, як самостійність дій, творчий підхід до будь-якої справи, готовність постійно оновлювати знання, гнучкість розуму, уміння вести діалог, співпрацювати в колективі [66].

У ході структурного аналізу з'ясувано, що стрижневим компонентом у механізмі формування менеджерської компетентності майбутнього інженера-педагога виступає *особистісний* компонент, його підструктурами – особистісні та професійно необхідні якості. Вони характеризують світогляд, суспільну поведінку, соціальну та управлінську спрямованість особистості у професії, основні тенденції саморозвитку. Серед особистісних якостей, необхідних для здійснення управлінських функцій ми виокремили: домінантність (уміння впливати на інших людей; упевненість у собі; уміння переконувати підлеглих та вихованців); ділову спрямованість; готовність до особистої відповідальності. До складу професійно необхідних якостей майбутнього фахівця входять: загальна ерудиція, широкий культурний кругозір, любов до професійної праці, потреба в самореалізації, самостійність, активність, гнучкість мислення, організованість, ініціативність, підприємливість [30].

Теоретичний аналіз наукової дозволив синтезувати зміст *соціального* (від лат. *socialis* – суспільний) компоненту менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності. Він ґрунтується на особистісній та

професійній взаємодії людини з її соціальним середовищем і тому є важливим для менеджерської компетентності фахівців з адміністративної діяльності. Його сформованість забезпечує фахівцю готовність працювати за нормативними правилами та нормами соціальної взаємодії (“людина – людина”, “людина – соціум”, “людина – група”, “людина – колектив”). Людина, яка займається управлінською діяльністю, повинна уміти: формувати цілі та завдання діалогу; володіти усіма формами ділового спілкування (бесіда, суперечка, полеміка, дискусія, ділове спілкування, «круглий стіл», тощо); володіти навичками доказу й обґрунтування, ненав’язливо запевняти, критикувати і спростовувати, досягати угод, компромісів, коректувати поведінку опонента та його оцінки, володіти мовним та службовим етикетом, вміти його використовувати [35]. Соціальний компонент менеджерської компетентності базується на загальній структурі професійної діяльності та орієнтований на оптимізацію людського ресурсу в організації – установах системи мотивації працівників для формування мотиваційного клімату, делегування повноважень (раціональне використання принципу «централізації-децентралізації» в колективі), мінімізація контролю діяльності підлеглих, формування команди; створення умов для розвитку кожного члена колективу, взаємодії в колективі на суб’єкт-суб’єктній основі, формування цінностей та реалізації найвищих моральних принципів тощо.

Когнітивний компонент менеджерської компетентності інженера-педагога містить сукупність знань із суміжних спеціальностей галузі, оволодіння різноманітною інформацією, що ближче до загальної та спеціальної ерудиції. Основна форма, використання та засвоювання знань реалізується у вирішенні практичних завдань, які стають необхідними під час оволодіння професійною майстерністю, здобуваються в особистісному контексті та на індивідуально-творчому рівні. Система знань визначається з урахуванням специфіки управлінської праці інженера-педагога, пов’язаних із такими функціями керівництва як: планування, організація, мотивація, координація і контроль. В основі оволодіння вміннями та навичками виступають знання, що відображають зміст функцій і операцій.

Важливе значення відводиться *діяльнісному* компоненту, який включає систему спеціально-професійних умінь, спрямованих на використання функцій управління, застосування форм, методів та прийомів організації управління в інженерно-педагогічній діяльності та аналіз власної управлінської діяльності. Вони базуються насамперед на знанні психологічних особливостей управління в педагогічному процесі, прийомів і методів обробки інформації, розпорядницьких та виконавчих дій, за допомогою яких здійснюється організація, регулювання, мотивування праці, пізнання своїх партнерів та ситуації загалом.

Отже, формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки спрямовується на розвиток у єдності та взаємозалежності її особистісного, соціального, когнітивного й діялісно-рефлексивного компонентів. Наступний етап дослідження було спрямовано на визначення ефективних шляхів реалізації означеного процесу.

1.3. Модель формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки

З метою аналізу реальних педагогічних процесів та для виявлення джерел їх розвитку, системи умов, які забезпечують їх ефективний перебіг, або причин, що гальмують упровадження тих чи інших новацій, часто використовують такий теоретичний метод педагогічного дослідження, як моделювання. Модель (франц. *modele*, від лат. *modulus* – зображення) – будь-який образ, аналог (уявний чи умовний: зображення, опис, схема, креслення, графік, план, карта тощо) деякого об'єкту, процесу чи явища («оригінала» даної моделі), який використовується як його «замінник», «представник». Учені вважають моделювання специфічним методом, який складає основу методології дослідження і використовується не тільки для аналізу, але й для синтезу систем управління, для синтезу оптимальних структур і параметрів управління. Останнім часом моделювання широко застосовують у гуманітарних науках, зокрема в професійній педагогіці. Все частіше дослідники моделюють не тільки педагогічні об'єкти і явища, але й процеси. Оскільки в нашому

дослідженні йдеться про процес формування менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності, який за своєю суттю є достатньо складним, то з метою його пізнання і подальшого конструювання саме моделювання вважаємо для нашого дослідження найбільш оптимальним і тому зупинимось на його визначенні.

Модель (за тлумачним словником С.Ожегова) означає “аналог якого-небудь виробу або об’єкт для виготовлення чого-небудь, предмет з якого відтворюється зображення”. У тлумачному словнику української мови зустрічаємо таке визначення “модель – це образ якого-небудь нового виробу, взірцевий примірник чогось; образ, з якого знімається форма для відливання або відтворення в іншому матеріалі”. Але завдання нашого розділу полягає у створенні моделі, що відображувала процес формування предметної компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у ході навчання. Тому ми дотримуємося визначення моделі О.Малихіна, який вважає її схемою, що імітує будову і дію будь-якого процесу.

Під моделюванням у педагогіці розуміється дослідження педагогічних та психолого-педагогічних процесів і станів за допомогою ідеальних моделей. Н.Бордовська та А. Реан розглядають моделювання як процес побудови і дослідження моделей. Структура моделі має менше елементів, ніж сам реальний об’єкт. У своєму дослідженні ми дотримуємось думки З. Курлянд і під „моделлю” будемо розуміти систему знаків, яка відтворює деякі істотні властивості системи-оригіналу. Відтак, модель, відображуючи або відтворюючи об’єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення, на думку В. Штоффа, дає нам нову інформацію про цей об’єкт. Часткова подібність дає можливість використовувати модель як представника досліджуваної системи. Відносна простота моделі в порівнянні з реальним процесом робить цю заміну наочною і дає можливість виокремити та вивчити найістотніші взаємозв’язки і взаємозалежності, які існують у цьому процесі. Таким чином, здійснений вибіркового аналізу сутності поняття «модель» показав, що різні дослідники вважають моделлю інформаційний образ реального об’єкту, його характеристику, систему знаків, допоміжний об’єкт.

При конструюванні моделі ми виходили із семантичного значення слова «формування» (від лат. *formo* – додаю форму, створюю). Отже, формування менеджерської компетентності у фахівців з адміністративної діяльності– це здійснення навчально-пізнавальної діяльності, спрямованої на одержання суб'єктивно нового (для кожного конкретного студента) результату. Формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності як навчально-пізнавальна діяльність здійснюється під час професійної підготовки в ЗВО і завжди спирається на сукупність теорій, положень, принципів, які складають її основу. Навчальний процес у ЗВО – це система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти на певному рівні освіти відповідно до державних стандартів. Виходячи з цих положень, розроблено модель формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності, яку представлено на рис. 1.2. Проаналізуємо її більш детально.

Відповідно до мети і цілей моделі визначено такі завдання: скорегувати зміст професійної підготовки відповідно до сучасних вимог суспільства (в межах дозволеного); визначити методи і засоби навчання, адекватні змісту навчання менеджменту освіти майбутніх фахівців з адміністративної діяльності; відбирати найбільш важливу інформацію про характер та зміст менеджерської діяльності в професійному полі фахівців з адміністративної діяльності; мотивувати студентів до здобуття нових; висвітлити шляхи використання державного управління у майбутній професійній діяльності. Таким чином, визначена нами інтегрована мета, цілі і комплекс завдань у розробленій моделі поєднано в цільовий компонент.

Зміст менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності є складним утворенням, що складає особистісний, когнітивний, діяльнісний, соціальний компоненти, у моделі він розглядається як її окремий змістовий компонент. Її наявність характеризує модель як комплексну.

<i>Мета:</i> сформувати менеджерську компетентність у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності			
Завдання	Сформувати знання і вміння щодо реалізації функцій планування, організації, мотивації й контролю в управлінській діяльності; розвинути та вдосконалити соціально-професійні особистісні якості, що забезпечать ефективну управлінську діяльність цих фахівців.		
	Компоненти менеджерської компетентності		
	Особистісний	Когнітивний	Діяльнісний
	мотивація до професійної управлінської діяльності; професійна спрямованість; особистісні та професійно важливі якості	знання щодо основ реалізації функцій планування, організації, мотивації й контролю в адміністративній діяльності в контексті управління організацією чи її структурними підрозділами	уміння ефективно реалізовувати функції менеджменту, реалізувати технологію прийняття управлінських рішень в організаціях, обирати ефективні методи, принципи управління в умовах невизначеності зовнішнього середовища
			здатність реалізувати особистісну й професійну взаємодію, встановлювати емоційний контакт; соціально-трудова активність; здатність до взаємодопомоги та співпраці у колективі
	Зміст формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності		
	<i>Дисципліна «Державне та регіональне управління»</i>		
Змістово-процесуальний блок	Модуль 1. Основи теорії державного управління Тема 1. Державне управління як системне суспільне явище: суть, мета, системні характеристики Тема 2. Семінар-дискусія "Теорії державного управління" Тема 3. Семінар-дискусія "Еволюція теорій державного регулювання економіки" Тема 4. Державне та регіональне управління у системі суспільних наук: предмет, об'єкт вивчення Тема 5. Методи розрахунку ВВП, темпів приросту реального ВВП	Модуль 2. Державна влада та державне управління Тема 6. Сутність, риси та функції сучасної держави Тема 7. Принципи та мета державного управління Тема 8. Методи державного управління Тема 9. . Ознайомлення з методикою побудови дерева цілей Тема 10. Ознайомлення з методами планово-економічних розрахунків: (прогнозування обсягів необхідних капіталовкладень, складання балансу попиту та пропозиції окремих товарів) Тема 11. Семінар-дискусія на тему "Особливості, переваги і недоліки федеративної та унітарної організації державного управління" Тема 12. Семінар-дискусія "Можливості застосування зарубіжного досвіду державного управління у вітчизняній практиці".	Модуль 3. Державне управління в окремих сферах суспільного розвитку 13. Семінар-дискусія "Особливості та завдання державної структурної та інвестиційної політики". 14. Кейс-метод "Зарубіжний досвід стимулювання інноваційної активності". 15. Семінар-дискусія "Актуальні питання вітчизняної фінансової політики: фінансово-бюджетна та грошово-кредитна сфери". 16. Кейс-метод "Досвід закордонних країн у приборкуванні інфляційних процесів". 17. Кейс-метод "Стан, структура та динаміка платіжного балансу України". 18. Державне регулювання ринку праці. 19. Соціальна політика держави. 20. Семінар-дискусія "Першочергові завдання державного регулювання освіти, науки і культури". 21. Семінар-дискусія "Можливості застосування зарубіжного досвіду державного управління у вітчизняній практиці".
		Форми навчально-пізнавальної діяльності: фронтальна, групова, індивідуальна	
	Методи: лекції, евристичні бесіди, дискусії, мозковий штурм, конференція ідей, аналіз конкретних ситуацій, ділова гра, тренінг		
Оцінювально-коригуючий блок	Показники сформованості менеджерської компетентності		
	Рівень сформованості мотивації до управлінської професійної діяльності		
	Рівень сформованості знань щодо основ реалізації управлінської діяльності при здійсненні професійних задач		
	Рівень сформованості умінь реалізації управлінської діяльності майбутнім фахівцем		
	Рівень сформованості здатності співпрацювати в команді, реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності, надавати професійну підтримку		
	Рівні сформованості менеджерської компетентності		
	низький	середній	ВИСОКИЙ
	Очікуваний результат: підвищення рівня сформованості менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності		

Рис. 1.2. Модель формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління»

Зазначимо, що провідною дисципліною щодо формування менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності їхньої професійної підготовки є дисципліна «Державне та регіональне управління», хоча деякі аспекти досліджуваного феномену формуються при вивченні інших педагогічних та технічних дисциплін.

Нашу увагу було спрямовано на аналіз саме дисципліни «Державне та регіональне управління» як інтегрованого курсу, який систематизує наявні у студентів менеджерські знання й уміння та розвиває їх у контексті управління організаціями в сучасних мінливих умовах зовнішнього середовища. Зміст дисципліни представлено трьома модулями, а саме:

- модуль 1 «Основи теорії державного управління» (тема 1. Державне управління як системне суспільне явище: суть, мета, системні характеристики. Тема 2. Семінар-дискусія "Теорії державного управління". Тема 3. Семінар-дискусія "Еволюція теорій державного регулювання економіки". Тема 4. Державне та регіональне управління у системі суспільних наук: предмет, об'єкт вивчення. Тема 5. Методи розрахунку ВВП, темпів приросту реального ВВП.);

- модуль 2 «Державна влада та державне управління» (тема 6. Сутність, риси та функції сучасної держави. Тема 7. Принципи та мета державного управління. Тема 8. Ознайомлення з методикою побудови дерева цілей. Тема 9. Методи державного управління. Тема 10. Ознайомлення з методами планово-економічних розрахунків: (прогнозування обсягів необхідних капіталовкладень, складання балансу попиту та пропозиції окремих товарів). Тема 11. Семінар-дискусія на тему "Особливості, переваги і недоліки федеративної та унітарної організації державного управління". Тема 12. Семінар-дискусія "Можливості застосування зарубіжного досвіду державного управління у вітчизняній практиці".);

- модуль 3 «Державне управління в окремих сферах суспільного розвитку» (тема 13. Семінар-дискусія "Особливості та завдання державної структурної та інвестиційної політики". Тема 14. Кейс-метод "Зарубіжний досвід стимулювання інноваційної активності". Тема 15. Семінар-дискусія "Актуальні питання вітчизняної фінансової політики: фінансово-бюджетна та грошово-кредитна сфери". Тема 16.

Кейс-метод "Досвід закордонних країн у приборканні інфляційних процесів". Тема 17. Кейс-метод "Стан, структура та динаміка платіжного балансу України". Тема 18. Державне регулювання ринку праці. Тема 19. Соціальна політика держави. Тема 20. Семінар-дискусія "Першочергові завдання державного регулювання освіти, науки і культури").

Аналіз змісту дисципліни «Державне та регіональне управління» виявив її спрямованість на формування всіх компонентів менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності.

Змістовий блок моделі реалізується через її процесуальний блок, який містить форми й методи формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності. Адже ефективність навчального процесу в ЗВО визначається переважно вибором інструментарію викладання, котрий дозволяє сформувати менеджерську компетентність майбутніх фахівців з адміністративної діяльності процесі навчально-пізнавальної діяльності на високих рівнях. Проблема вибору відповідного інструментарію утруднюється тим, що формування означеної компетентності передбачає не тільки формування знань й умінь, але й соціальних і професійно важливих якостей особистості. Тому інструментарій слід виокремлювати серед інноваційних технологій, потенціал яких уможливорює розвиток визначених якостей.

Термін «інновація» увійшов до вжитку в 40–і роки ХХ ст., спочатку його використовували німецькі та австрійські науковці при аналізі соціально–економічних і технологічних процесів [5, 8, 14, 18, 34, 44, 50]. Згодом поняття “інновація” стало вживатися і в педагогічних дослідженнях, що означало все нове в системі освіти. Інновація (італ.innovatione) – новизна. В науково–методичній літературі визначена певна термінологія нововведення –нові форми організації праці та управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки окремі установки та організації, а й різні сфери [8, 15, 19, 23, 39].

Поняття “інновація” означає нововведення, новизну, зміни, інновація як засіб і процес передбачає введення чогось нового.

Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового у цілі, зміст, методи і форми навчання і виховання, організацію спільної діяльності викладача і студентів.

Інновація є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально–виховному процесі. Інновації відображаються в тенденціях накопичення і видозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі; спричинюють певні зміни у сфері освіти. Інновація освіти – цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог [34, 44, 57, 70].

Інновації конкретизуються як у цілісній конструкції педагогічного процесу, так і у кожному конкретному його елементі [13, 18]:

- цільова складова впливає на структуру і зміст навчального плану та програми як окремої дисципліни, так і усього комплексу навчальних дисциплін, орієнтує на певний прогнозований педагогічний результат;

- змістова складова впливає на зміст та структуру як окремих навчальних дисциплін, так і на освіту в цілому;

- оцінна складова впливає на зміст, методи, форми контролю і оцінювання навчально–пізнавальної діяльності студентів.

Слід підкреслити, що у Західній Європі і США активні методи навчання у вищій школі використовувалися більш широко. Так, дослідження, проведені Національним тренінговим центром США у 80-х роках, продемонстрували, що інноваційне навчання дозволяє різко збільшити відсоток засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість студента, а й на його почуття та волю.

В подальшому було проаналізовано нові або новостворені інновації, які представлені у вигляді рис. 1.3.

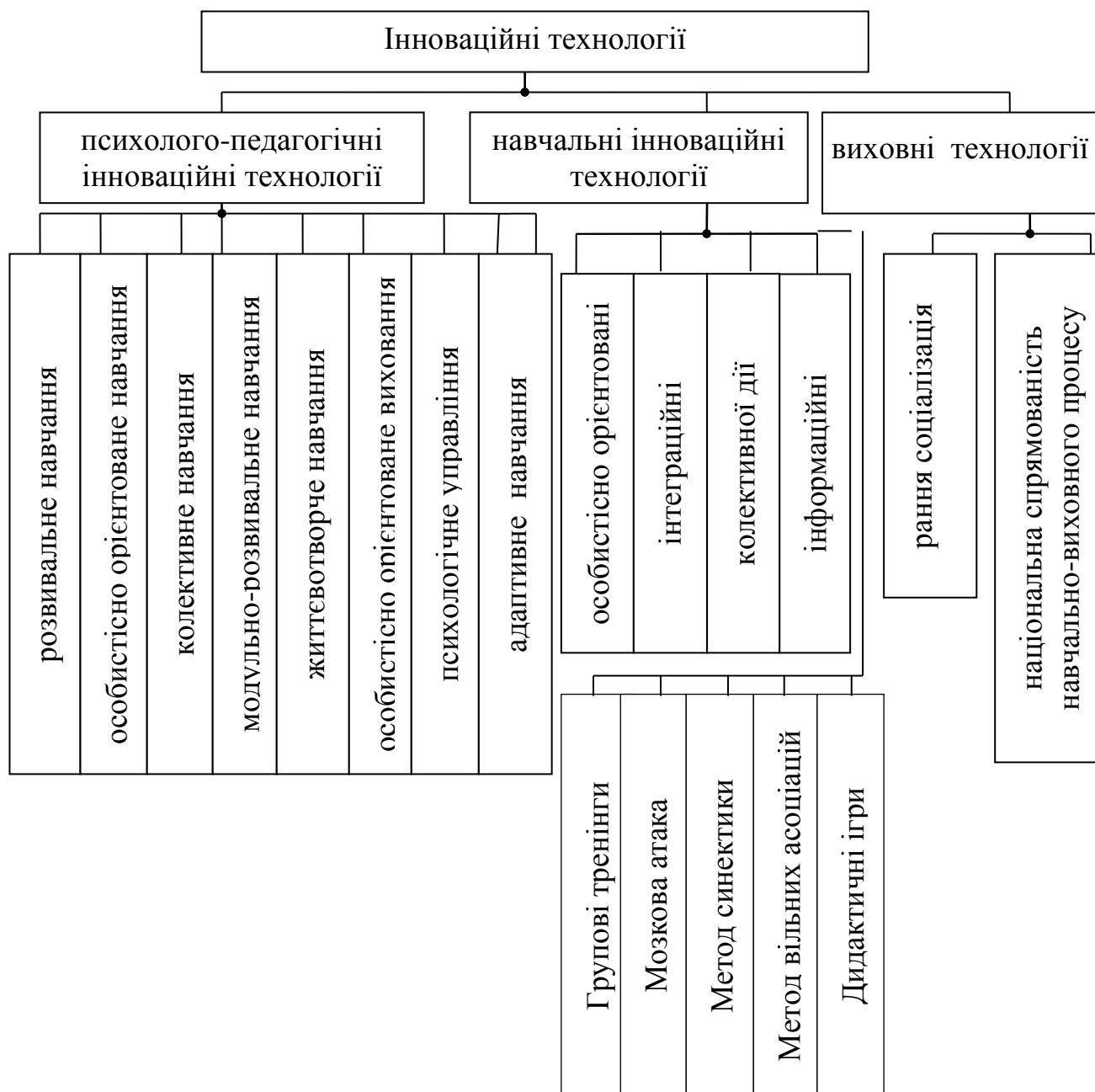


Рис. 1.3. Класифікація інноваційних технологій

Ці та інші освітні інновації, як правило, представляються технологіями, тобто сукупністю форм, методів і засобів навчання, виховання та управління, об'єднаних єдиною метою й визнані освітньою громадськістю країни.

Проведений аналіз дозволив визначити, що згідно до умов дослідження більш доцільними для використання є діалогові технології, ігрові технології, оскільки навчальна дисципліна має соціально-психологічний характер, на практичних заняттях потрібно опрацьовувати моделі спілкування, ведення переговорів, використання й успішне передавання інформації всередині колективу, а також

комунікацій взагалі [34, 45]. Також завдяки цим технологіям студенти мають можливість набути досвід щодо правильної побудови ієрархії управління, розмежування і делегування повноважень серед підлеглих, а також брати приклад або наслідувати якостям ідеального або наближеного до ідеалу керівника.

Детальніше розглянемо ці технології далі. Однією з таких технологій є групова робота студентів на семінарських, практичних, лабораторних заняттях. Вагомою перевагою групової форми навчання є взаємонавчання та поглиблення знань, формування умінь вести діалог, дискусію, аргументувати свої думки. Наприклад, робота студентів у підгрупах, взаємонавчання у парах (діадах) змінного складу, дає, як свідчить багаторічна педагогічна практика, позитивні результати.

Серед активних та інтерактивних форм навчання і виховання важлива роль надається груповим тренінгам. В.Паригін розуміє тренінг як метод групового консультування, як активне групове навчання, орієнтоване на навчання професійно корисним навичкам та адаптації до нової соціальної ролі з відповідною корекцією "Я-концепції" та самооцінки [34, 57, 64, 68]. І.Авдеева та І.Мельникова розглядають тренінг як багатофункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів людини, групи й організації з метою гармонізації професійного й особистісного буття людини [33, 45]. Проведення всіх різновидів тренінгових занять обов'язково пов'язане з вирішенням наступних завдань: отримання знань; формування вмінь і навичок; розвиток психологічних установок, які визначають поведінку у спілкуванні та перспективні здібності особистості; корекція і розвиток системи відносин особистості; підтримка індивідуальних проявів самостійності і активності особистості.

У сучасній зарубіжній та вітчизняній школах все більшого поширення набуває застосування методу "мозкової атаки" (брейн-стормінгу). Його головна функція - навчити генеруванню ідей. Методична особливість методу "Мозкової атаки" полягає у тому, що оцінювання та аналіз ідей здійснюється лише після того, як запропоновані всі варіанти рішень.

У вищому навчальному закладі як засіб активізації процесу навчання доцільно використовувати дидактичну гру - цілеспрямовану організацію навчально-ігрової

взаємодії викладача і студентів у процесі моделювання ними цілісної структури професійної діяльності майбутнього фахівця.

Сутність дидактичної гри [31, 51, 68] полягає у взаємозв'язку імітаційного моделювання і рольової поведінки учасників гри в процесі вирішення ними типових і творчих, професійних і навчальних задач достатньо високого рівня проблемності. Гра розкриває особистісний потенціал студента, адже кожен учасник може продемонструвати і проаналізувати свої власні можливості, співставляючи їх з діями інших учасників ігрової діяльності. Трансформація особистісних рис студентів відбувається на всіх рівнях підготовки і проведення гри, адже їм необхідно "вжитися" у роль фахівця, роль якого вони будуть виконувати.

Отже, проведений аналіз дозволив визначити, що найбільш ефективними інноваційними технологіями щодо формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності є мозковий штурм, мікрофон, конференція ідей, аналіз конкретних ситуацій, ділова гра, тренінг.

В моделі формування менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності передбачений оціночно-коригуючий блок, складовими якого є показники і рівні оцінювання її ефективності. У дослідженні використані наступні показники:

- рівень сформованості мотивації до управлінської професійної діяльності;
- рівень сформованості знань щодо основ реалізації управлінської діяльності при здійсненні професійних задач;
- рівень сформованості умінь реалізації управлінської діяльності майбутнім інженером-педагогом;
- рівень сформованості здатності співпрацювати в команді, реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності, надавати професійну підтримку.

Визначивши показники, виділено три рівні сформованості МК фахівців з адміністративної діяльності: низький, середній, високий.

Отже, побудована модель формування менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності має всі основні властивості системи. Поведінку цієї системи визначає цілеспрямованість, що відображена у

цільовому компоненті. Її складність залежить від кількості компонентів, що складають систему, їх структурної взаємодії, а також від складності внутрішніх і зовнішніх зв'язків та їх динамічності. Ознака подільності системи проявляється в низці підсистем або елементів, відокремлених за певною ознакою (це відповідає конкретним цілям і завданням). Елементи, функціонування яких підпорядковане єдиній цілі, визначають її цілісність і водночас проявляються інтегровані властивості системи. Різноманіття елементів і відмінності в їх природі пов'язані з функціональною специфічністю та автономністю, а структурованість визначається наявністю встановлених зв'язків між елементами всередині системи, розподілом елементів системи за рівнями ієрархії.

Висновки до розділу 1

У розділі наголошується на підвищення значущості питань формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки. Проведено аналіз особливостей підготовки цих фахівців та встановлено пріоритетність компетентнісного підходу як провідного у реалізації дослідження.

У результаті аналізу літературних джерел визначено поняття менеджерської компетентності фахівців з адміністративної діяльності як соціально детермінованого системного динамічного утворення в складі професійної компетентності, яке проявляється в процесі управлінської діяльності, зорієнтоване на досягнення її цілей через реалізацію знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей, що обумовлюють здатність особистості до продуктивної управлінської діяльності. Відокремлено її компоненти, серед яких особистісний (мотивація до професійної управлінської діяльності; професійна спрямованість; особистісні та професійно важливі якості), когнітивний (знання щодо основ реалізації функцій планування, організації, мотивації й контролю в інженерно-педагогічній діяльності в контексті управління організацією чи її структурними підрозділами), діяльнісний (уміння ефективно реалізовувати функції менеджменту, реалізувати технологію прийняття

управлінських рішень в організаціях, обирати ефективні методи, принципи управління в умовах невизначеності зовнішнього середовища), соціальний (здатність реалізувати особистісну й професійну взаємодію, встановлювати емоційний контакт; соціально-трудова активність; здатність до взаємодопомоги та співпраці у колективі).

Теоретично обґрунтовано й розроблено модель формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у процесі професійної підготовки, яку утворюють відповідні мета й завдання, змістово-процесуальний, оцінювальний-коригуючий блоки, очікуваний результат. Завдання формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності конкретизують мету й передбачають формування знань і вмінь щодо реалізації функцій планування, організації, мотивації й контролю в інженерно-педагогічній діяльності; розвиток та вдосконалення соціально-професійних особистісних якостей, що забезпечать ефективну управлінську діяльність цих фахівців. Змістово-процесуальний блок визначає зміст формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності на основі встановлених її компонентів, який представлено трьома модулями дисципліни «Державне та регіональне управління» (модуль 1. Основи теорії державного управління, модуль 2. Державна влада та державне управління, модуль 3. Державне управління в окремих сферах суспільного розвитку). Зміст реалізується на основі фронтальної, індивідуальної й групової форм навчально-пізнавальної діяльності із використанням таких інноваційних технологій, як мозковий штурм, конференція ідей, аналіз конкретних ситуацій, ділова гра, тренінг. Оцінювальний-коригуючий блок представлено показниками оцінки сформованості менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності, серед яких рівень сформованості мотивації до управлінської професійної діяльності, рівень сформованості знань щодо основ реалізації управлінської діяльності при здійсненні професійних задач, рівень сформованості умінь у студентів реалізації управлінської діяльності, рівень сформованості здатності співпрацювати в команді, реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності, надавати професійну підтримку.

Представлена модель є основою розробки методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.

РОЗДІЛ 2.

РОЗРОБКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МЕНЕДЖЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ДЕРЖАВНЕ ТА РЕГІОНАЛЬНЕ УПРАВЛІННЯ» В ННІ «УПА» КАРАЗІНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

2.1. Аналіз стану формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету

Особливу роль в процесі навчання майбутніх фахівців з адміністративної діяльності відіграє управлінсько-педагогічна підготовка, що передбачає оволодіння обсягом знань з управління, економіки, психології, педагогіки. В умовах інноваційного розвитку освіти, необхідності впровадження управлінських механізмів в освітню практику проблема управлінсько-педагогічної підготовки стає особливо актуальною. У зв'язку з цим зростає інтерес до проблеми формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності, адже її сформованість у цих фахівців дозволяє забезпечити підвищення якості освіти, організувати такий процес навчання і виховання, при якому досягається найбільша його ефективність.

Як було підкреслено, формування означеної компетентності здійснюється в процесі вивчення дисципліни «Державне та регіональне управління». Тому проаналізуємо її більш детально.

Дисципліна «Державне та регіональне управління» вивчається студентами у весняному семестрі на 5 курсі й спрямована на набуття комплексних знань та професійних умінь у галузі теорії та практики державного та регіонального управління. Метою викладення дисципліни є формування у студентів сучасного мислення і спеціальних знань в області управління на національному та регіональному рівнях; набуття вмінь і формування компетенцій, необхідних для

виконання функцій і реалізації повноважень органів державної влади і місцевого самоврядування.

Завдання дисципліни: оволодіння студентами відповідної сукупності знань, умінь і навичок в області теоретико-методологічних основ формування загальнодержавної та регіональної політики; закономірностей управління на державному і регіональному рівнях; особливостей державного управління в різних сферах суспільного розвитку і на різних рівнях; методичних і організаційних основ управління розвитком суспільства та ін. Програма дисципліни передбачає вивчення студентами понять менеджменту освіти, організації, планування, пошуку прийняття управлінських рішень, надходження інформації в організації та процесу руху комунікацій між працівниками та безпосередньо з керівництвом організації, а також значення керівництва та лідерства в менеджменті та, в цілому, в самій організації.

Предметом вивчення дисципліни «Державне та регіональне управління» є теоретичні засади управлінської діяльності - загальні закономірності, закони, принципи формування, функціонування та розвитку системи управління організацією (підприємством).

Аналіз організації навчання дисципліни «Державне та регіональне управління т» виявив, що її викладання здійснюється на основі застосування таких методів навчання, як лекція, бесіда, дискусія, імітаційні вправи, аналіз управлінських ситуацій. Також застосовуються такі засоби навчання, як навчальні книги, графіки, діаграми, плакати, бланки документації, прилади, мультимедійні презентації. Вивчення дисципліни «Державне та регіональне управління» здійснюється за такими традиційними формами, як практичне заняття, лекції, самостійна робота. Аналіз способів навчання дисципліні виявив недостатньо реалізований потенціал щодо організації спільної взаємодії студентів у процесі вирішення управлінських професійних ситуацій, що негативно відображається на розвитку соціального компоненту менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності. З метою перевірки висунутої тези нами проведено пілотажне дослідження.

В експерименті важливе місце посів мотиваційний критерій. Результати дослідження дозволили виділити групи мотивів, що спонукають студентів до формування менеджерської компетентності. Пізнавальні мотиви виявилися у студентів на 24 %. Це пояснюються їх стійким професійним інтересом (зовнішня привабливість професії: «можливість впливати, сприяє формуванню впевненості у своїх силах, формує творчі навички і навички міжособистісного спілкування; відповідальності за виконувану справу саме через вияв особистої активності, допитливості; прагнення розширити свій світогляд, задоволення потреби отримання нової професії і відображають прагнення і інтерес до знань про управління). Комунікативні мотиви виявлено у 16% студентів, що створюють внутрішню потребу у спілкуванні та пов'язані з можливостями постійних контактів: «потрібно для спілкування, листування, ведення переговорів»). Навчальні мотиви виявлено у 36 % студентів – це в основному прагнення отримати високу оцінку своїх знань викладачем, мотиви професійного досягнення й кар'єри виявлено у 23 % студентів, спрямовані на пошук шляхів ефективного вирішення актуальної професійної проблеми, передбачають можливість оптимально реалізувати свій професійний і особистий потенціал; студенти розуміють, що «знання знадобляться в подальшій навчальній діяльності», «допоможуть в майбутньому, знадобляться в житті, роботі»). Мотиви особистого престижу виявлено у 17 % студентів, засновані переважно на бажанні утвердити себе як інтелектуальну, творчу особистість широкого профілю. Встановлено, що 46 % студентів усвідомлюють, що психофізіологічні особливості у процесі спілкування можуть бути причиною непорозумінь і конфліктів, але відповісти на запитання що потрібно знати і робити, щоб уникнути цих непорозумінь вони ще не можуть. Так, у процесі розв'язання практичних вправ, проблемних ситуацій студенти стикалися з такими труднощами: переконувати, стримувати емоції (23 %); відсутність комфорту, впевненості в собі (40 %); 70 % студентів зазнають труднощі під час публічного виступу, підборі лексичних засобів для оформлення власного вислову, 50%–страх, що зазнають критики. Слід зазначити також низький відсоток корпоративного стилю спілкування, зацікавленості у співбесіднику та гнучкості при вживанні тактик у

діалозі. Це свідчить, що на даному етапі студенти володіють основами управлінських знань, проте ще невпевнено використовують їх практично. Навіть під час ділових ігор, диспутів мають місце ситуації коли студенти, захоплені проблемою та, відстоюючи власний погляд не поважають іншого і не чують один одного. З метою виявлення інтересу студентів до формування менеджерської компетентності нами було проведено анкетування. Результати анкетування уможливили зробити висновки, що у студентів ще до початку вивчення навчальної дисципліни «Державне та регіональне управління» сформований інтерес до менеджерської компетентності як складової їхньої майбутньої професійної діяльності. На запитання щодо значущості менеджерської компетентності в майбутній діяльності отримано відповіді, які ми поєднали за змістом у п'ять груп: менеджерська компетентність певною мірою забезпечує захищеність на ринку праці—11 %; розширює діапазон можливостей при влаштуванні на роботу—18 %; сприяє швидкому реагуванню на зміни щодо потреби конкретної професії та кваліфікації в суспільстві—43 %; практично унеможливорює позбавлення пристосуванню до дійсності засобів існування—27 %.

Навичками менеджерської компетентності у вищому навчальному закладі хочуть оволодіти 73 % респондентів, 16 % вважають, що зможуть це зробити у процесі діяльності, а 11 % не вважають за потрібне оволодівати навичками менеджерської компетентності.

У наступному запитанні ми з'ясовували, чи вважають студенти за доцільність формування менеджерської компетентності в інженерно-педагогічному закладах вищої освіти. Ствердно відповіли 84 % респондентів, 9 % опитуваних не змогли відповісти, а 3 % студентів вважають, що ні. Відповіді на наступне запитання перекликаються з відповідями на друге «Чи хотіли б Ви оволодіти управлінськими навичками у вищому навчальному закладі?». Ті студенти, які відповіли „так”, вважають, що володіння менеджерською компетентністю певною мірою гарантує їм влаштування відразу по закінченні навчального закладу, ширший вибір місця роботи, взаєморозуміння з роботодавцями, комфорт у новому колективі, можливість пристосування до будь-якої роботи. Інші респонденти не до кінця усвідомлюють

значущість управлінської компетентності у подальшій діяльності: 18 % опитуваних вважають, що професійна кар'єра обов'язково призведе їх до керівної посади, 53% сподіваються, що призведе тільки за сприятливих обставин, 25% не змогли відповісти на запитання, і тільки 4 % опитуваних дотримуються стабільної поведінки в майбутній роботі.

Щодо намірів студентів у майбутньому здійснювати менеджерську діяльність, то ствердно відповіли 79 % респондентів; 18 % вважають, що здійснювати менеджерську діяльність вони зможуть за сприятливих обставин, таких, що не змогли відповісти – 0 %, не мають наміру в своєму майбутньому здійснювати менеджерську діяльність 3% досліджуваних.

Отже, можна зробити висновок, що більшість респондентів виявили позитивне ставлення до необхідності формування менеджерської компетентності та навичок управлінської поведінки для успішної праці в майбутній професійній діяльності і водночас недостатній рівень сформованості її соціального компоненту, що обумовлює спрямування нашого дослідження на впровадження інноваційних технологій в процес формування означеної компетентності, які володіють достатньо потужним потенціалом щодо активної взаємодії всіх учасників навчального процесу.

2.2. Мета, завдання, принципи та зміст методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету

У сучасній педагогіці ведеться полеміка щодо встановлення співвідношення між поняттями “методика навчання” і “технологія навчання”. Звернувшись до "Українського педагогічного словника", знаходимо наступне визначення: “Методика навчального предмета – галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмета”. Оскільки загальні закономірності навчання вивчаються дидактикою, то методику окремого навчального предмета правомірно розглядати як часткову дидактику. Розглянемо

порівняльну характеристику “методики” і “технології” (табл.2.1), спираючись на дослідження М.П.Сибірської.

Таблиця 2.1

Порівняльна характеристика "методики" і "технології" навчання

Критерій порівняння	Методика	Технологія
1	2	3
Призначення	Рекомендує використання окремих методів, організаційних форм, засобів навчання	Рекомендує процес створення системи методів, організаційних форм і засобів навчання з урахуванням цілей навчання
Визначення	Система науково-обґрунтованих методів, правил і прийомів навчання конкретному навчальному предмету	Інструментарій досягнення цілей навчання. Систематичне і послідовне упровадження в практику заздалегідь спроектованого процесу навчання, методів і засобів досягнення цілей управління процесом навчання
Парадигма	Сукупність рекомендацій по організації і проведенню навчального процесу	Проект майбутнього навчального процесу
Орієнтація	На вчителів (викладачів)	На учня (студента)
Спрямованість	На конкретний предмет чи на реалізацію визначених завдань	На універсалізацію підходів вивчення навчального матеріалу
Відображення динамічності навчання	Дає конкретні рекомендації	Відбиває процесуальний динамічний характер процесу навчання
Інтелектуальний підхід	Вузько предметний аспект: підхід до даного предмету (теми)	Культурне поняття, пов'язане з мисленням і діяльністю педагога

В основу дидактичної технології покладено ідеї проектування та відтворення навчального циклу, а також забезпечення оптимального зворотного зв'язку. В.Сластьонін підкреслює, що поняття технологія навчання слід розглядати як педагогічну діяльність, котра реалізує науково-обґрунтований проект дидактичного процесу.

При розробці методики даного дослідження ми дотримувались думки вчених, які вважають, що поняття “методика” ширше ніж поняття “технологія”, оскільки перше відповідає на питання: “чого, кого та як навчати”, а друге – тільки на питання “як навчати”. За цих умов методика розглядалась нами як система науково-обґрунтованих правил та прийомів навчання, а технологія – як інструмент досягнення цілей навчання. У цьому контексті заслуговують на увагу підходи ряду

вчених щодо виокремлення у структурі методики двох компонентів, а саме організаційно-технологічного і дидактичного. До дидактичного компоненту належать: мета, завдання, принципи, зміст, методи і форми навчання, засоби навчання, критерії і методи оцінки. До організаційно-технологічного компоненту автори відносять: етапи підготовки, засоби підготовки, розподіл засобів підготовки за етапами.

Методика вивчення дисципліни «Державне та регіональне управління» у вищій школі є досить складною науково-практичною системою роботи. Вона ґрунтується на класичних та інноваційних підходах до навчально-пізнавальної діяльності студентів і постійно вдосконалюється під впливом економічних та соціальних процесів, що відбуваються в Україні.

У сучасному широкому розумінні Державне та регіональне управління - це одночасно система наукових знань, мистецтва та досвіду, втілених у діяльності професійних керівників по досягненню цілей навчальних закладів шляхом використання праці, інтелекту та мотивів поведінки інших людей. Знання, особисті якості та досвід керівників усіх ланок взаємно впливають одне на одного. При цьому їх оптимальна комбінація змінюється стосовно:

- рівня відповідальності керівника (вищий, середній, нижчий);
- функції, яку виконує керівник (навчальна, виховна, наукова, інноваційна, фінансова, кадрова, маркетингова, інформаційна тощо).

Це означає, що не існує однакових для всіх навчальних закладів шляхів та засобів досягнення успіху. Проте в діяльності всіх керівників, незважаючи на те, яку посаду вони обіймають, які функції виконують, є дещо спільне. Саме це спільне, що визначає закономірності управління, що складає фундамент менеджменту як науки, і є предметом навчальної дисципліни " Державне та регіональне управління ". У межах цього курсу вивчаються: зміст основних функцій управління (планування, організації, мотивації, контролю); механізми, способи та інструменти реалізації кожної функції; підходи до їх ефективного застосування; особливості управлінської діяльності освітнього закладу. Для студентів інженерно-педагогічних спеціальностей набуття досвіду управлінської діяльності, що втілюється у

менеджерській компетентності, є одним із основних напрямів професійної підготовки, оскільки їхня професія й рівень кваліфікації обумовлюють реалізацію управління як навчально-виховним процесом, так і структурними підрозділами освітнього закладу чи інженерного підприємства.

Мета методики проектувалась, виходячи зі структури та функцій професійної діяльності фахівців з адміністративної діяльності, стандартів їхньої підготовки. Отже, метою нашої методики є формування менеджерської компетентності через набуття студентами теоретичних знань, практичних умінь та досвіду із управління освітніми закладами в умовах модернізації професійно-технічної та базової вищої освіти засобами інтерактивних технологій в процесі вивчення дисципліни «Державне та регіональне управління».

Завдання методики формування у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності менеджерської компетентності в процесі вивчення дисципліни «Державне та регіональне управління» є:

- позитивно вплинути на мотивацію до управлінської професійної діяльності фахівців з адміністративної діяльності;
- забезпечити формування професійних знань й умінь реалізації управлінської діяльності в освітньому середовищі;
- вплинути на розвиток професійно-важливих якостей студентів, що забезпечують ефективну реалізацію управлінської діяльності, на формування менеджерської логіки та культури.

На основі глибокого вивчення особливостей державного та регіонального управління сформувані у студентів знання: сутності і соціальної цінності державної влади як дійового засобу авторитарної організації спільної діяльності людей та їх колективів в умовах громадянського суспільства; державного управління як процесу реалізації державної влади, її динаміки та змісту; механізму державного управління, його основних елементів (суб'єктів, об'єктів, функцій); проблем централізації та децентралізації державного управління в сучасних умовах; сутності та соціальної цінності регіонального управління як демократичної форми децентралізації державно-владних повноважень та однією з основ конституційного ладу України;

концептуальних і конституційно-правових основ регіонального управління, його основних інститутів: системи; правової, організаційної, матеріальнофінансової, територіальної основ; органів і посадових осіб регіонального управління; гарантій та відповідальності регіонального управління, його органів і посадових осіб та ін.; сучасних проблем розвитку та взаємодії державного та регіонального управління; проблем становлення та розвитку регіонального самоврядування в Україні.

Під принципами навчання у сучасній педагогіці розуміють вихідні положення, які визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до загальних цілей і закономірностей. Принципи виражають нормативні основи навчання, взятого в конкретно-історичному вигляді. На основі аналізу літературних джерел виділено сукупність загальнодидактичних принципів навчання як основи розробки методики формування менеджерської компетентності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління». До таких принципів віднесено:

- принцип науковості у навчанні;
- принцип системності і послідовності у навчанні;
- принцип свідомості і активності у навчанні;
- принцип індивідуального підходу у навчанні;
- принцип міцності знань, навичок і умінь;
- принцип зв'язку навчання з життям, практикою;
- принцип наочності у навчанні.

Принцип науковості вимагає, щоб зміст освіти знайомив тих, хто навчається, з об'єктивними науковими фактами, поняттями, законами, теоріями всіх основних розділів галузі науки, яка відповідає навчальному предмету; наближався до розкриття сучасних досягнень і перспектив розвитку в майбутньому. У відповідності до цього принципу теоретичну основу формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності складають закони, положення, об'єктивно наукові факти, поняття і теорії, які є основою вивчення дисципліни.

Принцип системності і послідовності у навчанні вимагає, щоб знання, уміння й навички формувались системно, в певному порядку, щоб кожен елемент

навчального матеріалу логічно пов'язувався з іншим, а нові знання спиралися на засвоєні раніше і створювали фундамент для засвоєння наступних знань.

Принцип свідомості і активності у навчанні відображає сутність діяльнісної концепції, згідно з якою оволодіння знаннями і уміннями здійснюється тільки завдяки власній активній діяльності шляхом цілеспрямованих зусиль щодо отримання запланованого результату. Свідоме засвоєння знань і умінь залежить від мотивів навчання, рівня і характеру пізнавальної активності тих, хто навчається, організації навчально-пізнавального процесу і управління пізнавальною діяльністю, застосованих методів і засобів навчання тощо. Згідно з цим принципом формування менеджерської компетентності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» реалізовано на основі умов щодо формування мотивації навчальної діяльності. Вирішення практичних завдань студентами передбачає самостійне вивчення заданих початкових умов, визначення можливих альтернатив рішення, вибір оптимального варіанту і його обґрунтування.

Принцип індивідуального підходу у навчанні передбачає урахування індивідуальних особливостей, психофізіологічних характеристик студентів для успішного і свідомого оволодіння ними відповідними знаннями і уміннями. Такий принцип відображає особистісно-індивідуальну орієнтацію навчального процесу, що базується на урахуванні індивідуальності кожного студента.

Принцип міцності знань, навичок і умінь вимагає, щоб знання, уміння, навички були осмислені, добре засвоєні й тривалий час трималися в пам'яті. Урахування цього принципу передбачає реалізацію компонентів повного циклу навчально-пізнавальних дій тих, хто навчається: первинного сприймання і осмислення навчального матеріалу, його наступного більш глибокого осмислення, запам'ятовування, застосування засвоєних знань на практиці, а також їх повторення і систематизацію.

Принцип зв'язку навчання з життям, практикою. Ефективність і якість навчання перевіряється, підтверджується і направляється практичними заняттями та лабораторними роботами, які реалізуються в Українській інженерно-педагогічній академії. Для досягнення такого результату в навчальному процесі підготовки

майбутніх фахівців з адміністративної діяльності необхідно використовувати спеціальні завдання, що відображають сучасні тенденції розвитку інженерно-педагогічної освіти.

Принцип наочності у навчанні. Розглядається як «заповнення простору між конкретним та абстрактним» є одним із важливих етапів аналітико-систематичного навчального пізнання. Я.А.Каменський ґрунтував його на золотому правилі дидактики, відповідно до якого в навчанні необхідно використовувати всі органи почуттів людини. Ці вимоги в розробленій методиці були основані на використанні мультимедійних презентацій під час лекційних занять.

Зміст методики представлено теоретичною та практичною частинами. Теоретична частина містить реалізацію лекційних занять, зміст яких представлено у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Тематичний план лекцій з дисципліни «Державне та регіональне управління»

№ п/п	Тема лекції	Кіл год
1	2	3
Змістовий модуль 1. Основи теорії державного управління		
1.	Тема 1. Основи теорії державного управління. Предмет та завдання начальної дисципліни	2
2.	Тема 2. Державна влада та державне управління	2
3.	Тема 3. Державне управління в окремих сферах суспільного розвитку	2
4.	Тема 4. Роль різних гілок влади у процесі державного управління	2
5.	Тема 5. Основи регіонального управління	4
Змістовий модуль 2. Державна влада та державне управління		
6	Тема 6. Система органів державної влади в Україні: конституційні основи їх функціонування, роль в управлінні	2
7	Тема 7. Центральні органи державного управління	6
8	Тема 8. Регіональні органи державного управління	2
9	Тема 9. Місцеве самоврядування та його роль у державному управлінні	2
10	Тема 10. Внутрішня організація діяльності та управління органами державної влади	2
11	Тема 11. Державна служба в Україні	2

1	2	3
12	Тема 12. Ефективність державного управління. Контроль у сфері державного управління	2
Змістовий модуль 3. Державне управління в окремих сферах суспільного розвитку		
13	Тема 13. Розвиток системи державного та регіонального управління	2
14	Тема 14 Відносини органів публічної влади в системі державного та регіонального управління	4

Практична частина представлена практичними заняттями, зміст яких відображено у табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Теми й обсяг практичних занять з дисципліни «Державне та регіональне управління»

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Денна	Заочна
1	2	3	4
Змістовий модуль 1. Основи теорії державного управління			
1	Державне управління як системне суспільне явище: суть, мета, системні характеристики	2	
2	Семінар-дискусія "Теорії державного управління".	2	
3	Семінар-дискусія "Еволюція теорій державного регулювання економіки"	4	
4	Державне та регіональне управління у системі суспільних наук: предмет, об'єкт вивчення	2	
5	Методи розрахунку ВВП, темпів приросту реального ВВП.	4	
Змістовий модуль 2. Державна влада та державне управління			
4	Сутність, риси та функції сучасної держави. 2	2	
5	Принципи та мета державного управління	2	
6	Ознайомлення з методикою побудови дерева цілей.	4	
7	Методи державного управління.	2	
8	Ознайомлення з методами планово-економічних розрахунків: (прогнозування обсягів необхідних капіталовкладень, складання балансу попиту та пропозиції окремих товарів).	2	
9	Семінар-дискусія на тему "Особливості, переваги і недоліки федеративної та унітарної організації державного управління".	4	
10	Семінар-дискусія "Можливості застосування зарубіжного досвіду державного управління у вітчизняній практиці".	4	

Продовження табл. 2.3

1	2	3	4
Змістовий модуль 3. Державне управління в окремих сферах суспільного розвитку			
11	Семінар-дискусія "Особливості та завдання державної структурної та інвестиційної політики".	2	
12	Кейс-метод "Зарубіжний досвід стимулювання інноваційної активності".	4	
13	Семінар-дискусія "Актуальні питання вітчизняної фінансової політики: фінансово-бюджетна та грошово-кредитна сфери".	2	
14	Кейс-метод "Досвід закордонних країн у приборканні інфляційних процесів".	2	
15	Кейс-метод "Стан, структура та динаміка платіжного балансу України".	2	
16	Державне регулювання ринку праці.	2	
17	Соціальна політика держави.	2	
18	Семінар-дискусія "Першочергові завдання державного регулювання освіти, науки і культури"	4	

Важливою умовою підвищення якості навчання є систематичний контроль за ходом навчальної діяльності, її рефлексія і своєчасна корекція. Тому весь час здійснюється поточний, а наприкінці модуля тематичний (періодичний) контроль знань. Підсумковий результат вивчення дисципліни передбачає проведення іспиту.

Кожний із студентів отримує екзаменаційний білет, який містить три завдання. Загальна кількість балів за виконання завдань, що може бути отримана, дорівнює 27 балам.

Різниця між завданнями за рівнем складності, а також між вимогами до правильних відповідей й отриманими визначає кількість балів, якими можуть бути оцінені відповіді.

Завдання № 1 дозволяє оцінити теоретичні знання студентів з дисципліни «Державне та регіональне управління» та їхню здатність системно мислити. Це завдання представлене у вигляді 10 тестових запитань. Правильна відповідь на кожне з них оцінюється 1 балом. Студент, який відповів неправильно або не визначився з відповіддю, отримує 0 балів. За повністю правильно виконане завдання студент отримує 10 балів.

Завдання № 2 дозволяє визначити репродуктивні уміння студентів відтворювати й характеризувати принципи, методи і функції менеджменту, складові ділових комунікацій та управлінської культури менеджера освіти, визначати відповідність ситуації управлінських рішень, елементів організаційної діяльності тощо. Максимальна кількість балів, які може отримати студент за виконане завдання, становить 8 балів:

- якщо відповідь відсутня, є неправильною або містить суттєві помилки, вона оцінюється 0 - 3 балами;
- нечітка, позбавлена деяких уточнень чи обґрунтувань, із суперечливими міркуваннями відповідь заслуговує 4 - 6 балів;
- загалом правильна, повна, ґрунтовна відповідь оцінюється 7-8 балами.

Завдання № 3 має творчий характер та представлене у вигляді управлінської ситуації. Суть його полягає в проведенні аналізу умов ситуації, встановленні логічних зв'язків між умовою та питанням, що необхідно вирішити у ситуації, виборі правильних шляхів вирішення ситуації та їх обґрунтування. За правильно виконане завдання студент може отримати 9 балів:

– 0-3 балів – у студента відсутні вміння щодо аналізу ситуації; шляхи вирішення, що обираються потребують доопрацювання, доказовість відсутня.

– 4-6 балів – студент здійснив частковий аналіз умови ситуації; ним встановлено логічні зв'язки між текстом умови ситуації та запитаннями ситуації; у відповіді присутні елементи доказовості, але вона потребує деяких незначних доповнень; правильно обрані шляхи вирішення ситуації.

– 7-9 балів – студент здійснив повний аналіз умови ситуації; встановлено логічні зв'язки між текстом умови ситуації та запитаннями ситуації; у відповіді дається повне обґрунтування; правильно обрані шляхи вирішення ситуації.

Екзаменаційні бали додаються до загальної кількості балів, які набрав студент при вивченні дисципліни за модульною системою навчання, якщо екзаменаційна оцінка не нижча, ніж оцінка, що отримана протягом семестру.

2.3. Способи реалізації методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УІПА» Каразінського університету

У дидактиці метод навчання – це певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення поставленої мети. Правильний підбір методів відповідно до мети та змісту навчання, вікових особливостей студентів сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, озброєнню їх уміннями й навичками використовувати здобуті знання на практиці, готує студентів до самостійного набуття знань, формує їхній світогляд.

Метод – це головний інструмент педагогічної діяльності, лише з його допомогою виробляється продукт навчання, здійснюється взаємодія педагога й студентів. Сукупність методів викладання того чи іншого предмета є методикою викладання.

Класифікація методів навчання - це впорядкована за певними ознаками система методів; групування методів навчання за певними ознаками та встановлення між ними зв'язків.

Найпоширеніші в педагогіці такі класифікації методів навчання:

- за джерелом передачі та сприймання навчальної інформації - словесні, наочні, практичні (С.Петровський, Є.Голант);

- за характером пізнавальної діяльності студентів - пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемне викладання, частково-пошуковий, дослідницький (І.Лернер, М.Скаткін);

- залежно від основної дидактичної мети і завдань- методи оволодіння новими знаннями, формування вмінь і навичок, перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок (М.Данилов, Б.Єсіпов); методи усного викладу знань, закріплення навчального матеріалу, самостійної роботи учнів з осмислення й засвоєння нового матеріалу роботи із застосування знань на практиці та вироблення вмінь і навичок, перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок (І.Харламов);

- класифікація з точки зору цілісного підходу до діяльності у процесі навчання- методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; стимулювання й мотивація учіння, контролю, самоконтролю, взаємоконтролю і корекції, самокорекції, взаємокорекції в навчанні(Ю.Бабанський).

Найбільш поширеною в дидактиці останніх років, як показує аналіз, є класифікація методів навчання, яку запропонував видатний дидакт Ю.Бабанський. За його підходом, доцільно виділяти чотири великих групи методів навчання.

- методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності.
- методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності.
- методи контролю (самоконтролю, взаємоконтролю), корекції (самокорекції, взаємокорекції) за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності.
- бінарні, інтегровані (універсальні) методи.

На практиці викладачі інтегрують методи різних груп, утворюючи неординарні (універсальні) методи навчання, які забезпечують оптимальні шляхи досягнення навчальної мети.

Крім традиційних, у практиці педагогіки вищої школи за останні двадцять років великого розповсюдження та застосування набули й інші методи навчання, які ми називаємо нетрадиційними. Серед них певної уваги заслуговують так звані "активні" методи навчання. Особливістю їх є спонукання студента та викладача до активності, обов'язкової взаємодії в процесі навчання студентів між собою.

Є.А. Литвиненко та В.І. Рибальський виділяють сім основних методів активного навчання: ділова гра, розігрування ролей, аналіз конкретних ситуацій, активне програмоване навчання, ігрове проектування, стажування та проблемна лекція. Методи активного навчання використовуються для тренування та розвитку творчого мислення студентів, формування в них відповідних практичних умінь та навичок. Вони стимулюють і підвищують інтерес до занять, активізують та загострюють сприймання навчального матеріалу.

Ділова гра включає наявність ігрового моделювання та розподіл ролей між учасниками гри; наявність загальної мети всього ігрового колективу, досягнення якої забезпечується взаємодією учасників гри, підкоренням їх різнобічних інтересів

цій загальній меті.

Розігрування ролей є простішим методом порівняно з діловою грою, що потребує менших затрат часу та засобів на розробку та впровадження. Взаємодія учасників ігрового заняття може здійснюватися, зокрема, у вигляді дискусій.

Аналізу конкретних ситуацій як нетрадиційного методу навчання властиві: наявність складної задачі чи проблеми, формулювання викладачем контрольних запитань з даної проблеми, обговорення можливих варіантів її вирішення.

Метод активного програмованого навчання характеризується однією специфічною рисою – поінформованістю викладача у правильному чи найоптимальнішому вирішенні поставленої перед студентами проблеми.

Проблемною є така лекція, що містить у собі проблемні, дискусійні твердження, варіанти вирішення яких досягаються обов'язковим обговоренням їх між усіма присутніми. Цьому передують монолог викладача, в якому він вводить слухачів у проблему, вказує на можливі підходи до її аналізу на матеріалі співставлення різних факторів та теорій і знайомить з деякими умовами та прецедентами її розв'язання, створюючи тим самим ґрунт для проблематизації зовнішнього діалогу.

Методи проблемного навчання розробленої методики забезпечують формування знань і умінь, що здійснюється за рахунок вирішення поставлених перед студентами проблемних завдань. Способи формування менеджерської компетентності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління», що реалізується у межах теоретичної частини методики, відображено у табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Способи формування менеджерської компетентності при реалізації теоретичної складової дисципліни «Державне та регіональне управління»

№ п/п	Тема	Форма	Методи
1	2	3	4
1.	Функції менеджменту освіти	Лекція	Пояснення, евристична бесіда, мозковий штурм

1	2	3	4
2.	Центральні органи державного управління	Лекція-візуалізація	Лекція, бесіда, коло ідей
3.	Регіональні органи державного управління	Лекція-візуалізація	Лекція, бесіда, мікрофон
4.	Місьцеве самоврядування та його роль у державному управлінні	Лекція	Лекція, бесіда, мозковий штурм
5.	Внутрішня організація діяльності та управління органами державної влади	Лекція-візуалізація	Лекція, бесіда
6	Державна служба в Україні	Лекція	Лекція, пояснення, мозковий штурм
7	Ефективність державного управління. Контроль у сфері державного управління	Лекція-візуалізація	Лекція, бесіда, мікрофон

"Мозковим штурмом" називають спільне розв'язання проблем, яке забезпечується особливими прийомами.

"Мозковий штурм" умовно поділяють на декілька етапів:

- генерація ідей;
- відбір кращої ідеї;
- її аналіз.

Під час першого етапу "мозкового штурму" — генерації ідей — усі учасники мають право висувати свої пропозиції щодо вирішення поставленого завдання. Критику ідей заборонено. Усі учасники мають право спокійно висловлювати свої думки.

Наступний етап — відбір кращої ідеї. Під час цього етапу не прийнято наголошувати на авторстві тієї чи іншої ідеї. Вважають, що кращі ідеї є результатом колективної творчості.

Останній етап — аналіз ідей (учасники розподіляються на прибічників і супротивників. Ними мають бути проаналізовані всі аргументи "за" й "проти" кожної ідеї).

З метою більшої ефективності роботи учасники мають дотримуватися певних правил:

- 1) слідкувати, щоб на розгляд виносилася лише одна проблема;

2) учасникам потрібно бачити один одного і бути рівноправними;

3) обмежити час обговорення (доведено, що дефіцит часу породжує стрес і стимулює діяльність мозку).

Отже, питаннями, які виносяться на опрацювання на засадах «мозкового штурму» протягом проведення лекційних занять, є:

- визначення способів стимулювання різних груп педагогічного персоналу – викладачів, навчально-допоміжного персоналу (лекція «Мотивація як функція менеджменту освіти»);

- визначення умов реалізації найбільш ефективних стратегій комунікації (лекція «Комунікації у системі управління освітою», сценарій якої наведено у додатку А);

- встановлення взаємозв'язку між загальними й конкретними функціями менеджменту.

Метою технології «коло ідей» є вирішення гострих суперечливих питань, створення переліку ідей та залучення всіх до обговорення проблеми.

Технологію застосовують, коли всі мають виконувати одне й те саме завдання, що складається з кількох питань, які представляють по черзі.

Порядок проведення:

викладач ставить дискусійне питання та пропонує його обговорення;

після того як вичерпався час на обговорення, кожна група представляє лише один аспект обговорюваної проблеми;

групи висловлюються по черзі, поки не буде вичерпано всі відповіді;

під час обговорення теми на дошці складають перелік зазначених ідей;

коли всі ідеї щодо розв'язання проблеми буде висловлено, можна звернутися до розгляду проблеми в цілому і підбити підсумки роботи

Такий метод застосовується під час генерації ідей щодо встановлення факторів впливу зовнішнього середовища на функціонування освітньої, визначення конкретних типів здоров'язберігаючих технологій, які є найбільш ефективними в управлінській діяльності менеджера освіти.

Різновидом загально групового обговорення є технологія "Мікрофон", яка надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію. Як організувати роботу:

1. Поставте запитання.

2. Запропонуйте якийсь предмет (ручку, олівець тощо), який виконуватиме роль уявного мікрофона. Студенти передаватимуть його один одному, по черзі беручи слово.

3. Надавайте слово тільки тому, хто отримує "уявний" мікрофон.

4. Запропонуйте студентам говорити лаконічно й швидко.

За цією технологією пропонується обговорення правил делегування повноважень в управлінській діяльності менеджера освіти (, визначення лідерських якостей особистості, встановлення можливих конфліктогенів в освітній сфері.

Способи формування менеджерської компетентності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління», що реалізується у межах практичної частини методики, відображено у табл. 2.5

Таблиця 2.5

Способи формування менеджерської компетентності при реалізації практичної складової дисципліни «Державне та регіональне управління»

№ п/п	Тема	Форма	Методи
1	2	3	4
1.	Сутність, риси та функції сучасної держави.	Практичне заняття, групова	Конференція ідей
2.	Принципи та мета державного управління.	Практичне заняття, групова	Метод кейсів
3.	Ознайомлення з методикою побудови дерева цілей	Практичне заняття, індивідуальна, колективна	Аналіз конкретних ситуацій, загальна дискусія
4.	Методи державного управління	Практичне заняття, групова	Рольова гра
5.	Ознайомлення з методами планово-економічних розрахунків: (прогнозування обсягів необхідних капіталовкладень, складання балансу попиту та пропозиції окремих товарів)	Практичне заняття, групова	Аналіз конкретних ситуацій

Продовження табл. 2.3

1	2	3	4
6	Семінар-дискусія на тему "Особливості, переваги і недоліки федеративної та унітарної організації державного управління".	Практичне заняття, групова	Тренінг
7	Семінар-дискусія "Можливості застосування зарубіжного досвіду державного управління у вітчизняній практиці"	Практичне заняття, індивідуальна	Виконання практичних завдань

Представимо сценарій практичного заняття «Ознайомлення з методикою побудови дерева цілей», запропонованого у формі конференції ідей.

Ознайомтесь з методичними рекомендаціями щодо побудови дерева цілей. Дерево цілей – це графічне зображення зв'язку між цілями та засобами їх досягнення, побудоване за принципом дедуктивної логіки і із застосуванням евристичних процедур. Дерево цілей дозволяє уявити повну картину взаємозв'язків майбутніх подій аж до одержання переліку конкретних завдань і отримати інформацію про їх відносну важливість. Воно забезпечує роботу з доведення цілей до безпосередніх виконавців шляхом побудови відповідності між організаційною структурою управління і структурою цілей. 6 При побудові дерева цілей використовуються такі їх властивості, як підпорядкованість, розкладеність і співвідносна важливість. Підпорядкованість цілей обумовлюється наявністю ієрархії за часом і важливістю (значимістю). Розкладеність полягає у тому, що кожна мета даного рівня ділиться на підцілі більш низького рівня. Наприклад, цілі держави у цілому розгортаються в цілі окремих регіонів, цілі регіонів – в цілі окремих міст, селищ тощо. Співвідносна важливість цілей полягає у тому, що цілі одного і того ж рівня мають різне значення для досягнення цілі більш високого рівня. Це дозволяє ранжувати цілі за ступенем важливості, кількісно визначати їх співвідносну важливість через коефіцієнт значущості. Побудова дерева цілей починається з формування головної мети. Кожну ціль більш високого рівня можна представити як самостійну систему, що включає в себе цілі більш низького рівня (підцілі) як її елементи. При цьому необхідно встановити повний склад підцілей. Мета другого рівня може бути розчленована на цілі третього і наступних рівнів. Ознакою

завершення побудови дерева цілей є формулювання таких цілей, які далі не розчленовуються і дають кінцеві результати, визначені головною метою. Завдання. Побудуйте графічну модель дерева цілей з вирішення таких проблем: 1. Отримання оцінки "12 балів" з дисципліни "Державне та регіональне управління". 2. Отримати посвідчення водія автомобілів класу "Б". 3. Проведення вечірки з нагоди Дня народження.

Наведемо приклад проведення практичного заняття за темою «Методи державного управління» із використанням таких методів, як аналіз конкретних ситуацій, загальна дискусія.

Визначити обсяг централізованих капітальних вкладень, необхідних для введення в дію житлової площі. Вихідні дані 1. Чисельність населення, що потребує поліпшення житлових умов за рахунок державних централізованих капітальних вкладень, становить 1 120 тис. осіб. 2. Норматив забезпеченості населення загальною площею квартир – 13,65 м. кв. / осіб. 3. Введення в дію житла за рахунок капітальних вкладень минулих років – 30 000 тис. м. кв. 4. Вибуття з експлуатації житла, що перебуває у користуванні населення, потреба в житлі якого забезпечується централізовано – 4 000 тис. м. кв. 5. Питомі капітальні вкладення на будівництво житла – 4000 грн / м. кв.

Представимо приклад сценарію тренінгу на тему «Ознайомлення з методами планово-економічних розрахунків: (прогнозування обсягів необхідних капіталовкладень, складання балансу попиту та пропозиції окремих товарів)».

Скласти баланс попиту і пропозиції та визначити експортні можливості цукру в прогнозованому році. Вихідні дані 1. Виробництво цукру в базовому році – 2 520 тис. т. 2. Темп приросту виробництва цукру в прогнозованому році – -20 %. 3. Кількість населення в базовому році – 46,5 млн осіб. 4. Темп приросту населення у прогнозованому році – -2 %. 5. Споживання цукру на одну особу за рік – 39 кг. 6. Залишки цукру на початок прогнозованого періоду – 320 тис. т. 7. Імпорт цукру у прогнозованому році – 250 тис. т. 8. Поповнення державного резерву – 82 тис. т. Методичні рекомендації У системі планових і прогнозних балансів провідне місце займають матеріальні баланси – промислової і сільськогосподарської сировини та

матеріалів, палива, електроенергії, виробничих потужностей. Найчастіше матеріальні баланси розробляють у відповідних одиницях виміру (тони, метри, екземпляри і таке інше). Усі баланси мають дві частини: ресурси за основними джерелами надходжень (невикористані залишки на початок року, виробництво, імпорт і таке інше) і розподіл наявних ресурсів за основними напрямками (виробничо-експлуатаційні потреби внутрішнє споживання, експорт, поповнення держрезерву, залишки на кінець періоду і т. д.).

Висновки до розділу 2

Аналіз стану формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі вивчення дисципліни «Державне та регіональне управління» виявив недостатньо реалізований потенціал щодо організації спільної взаємодії студентів у процесі вирішення управлінських професійних ситуацій, що негативно відображається на розвитку соціального компоненту менеджерської компетентності цих фахівців. З метою усунення виявленого недоліку було й реалізовано подальше дослідження.

На основі аналізу літературних джерел виділено і розроблено основні компоненти методики формування у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності менеджерської компетентності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління», а саме: мету, завдання, принципи, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання. Метою розробленої методики є формування менеджерської компетентності через набуття студентами теоретичних знань, практичних умінь та досвіду із управління освітніми закладами в умовах модернізації професійно-технічної та базової вищої освіти на основі інноваційних технологій (мозковий штурм, мікрофон, конференція ідей, аналіз конкретних ситуацій, рольова гра, тренінг).

Основою розробки методики є загально-дидактичні принципи навчання (науковості, системності і послідовності, свідомості і активності, індивідуального підходу, міцності знань, навичок і умінь).

Зміст розробленої методики представлено теоретичною і практичною частинами. Теоретична частина (методична розробка лекційних занять), яка спрямована на формування у студентів знань щодо реалізації управлінської діяльності в умовах модернізації професійно-технічної та базової вищої освіти, реалізована на основі використання таких інноваційних методів, як мозковий штурм, мікрофон, коло ідей. Практична частина включає проведення практичних занять для закріплення лекційного матеріалу та набуття практичних навичок за рахунок вирішення завдань практичного спрямування на основі таких інноваційних методів: конференція ідей, аналіз конкретних ситуацій, рольова гра, тренінг. Практичні роботи передбачають сукупність завдань, вправ, які повинен виконувати студент самостійно, під контролем викладача. В процесі формування вмінь і навичок використовували проблемність, створюючи проблемні ситуації, які активізували творчу думку студентів.

РОЗДІЛ 3.

ЧАСТКОВА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ МЕНЕДЖЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З АДМІНІСТРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ДЕРЖАВНЕ ТА РЕГІОНАЛЬНЕ УПРАВЛІННЯ» В ННІ «УПА» КАРАЗІНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

3.1. Програма експериментального дослідження

Експериментальною базою дослідження було обрано ННІ «УПА» Каразінського університету. Дослідження здійснювалося з метою перевірки висуненої гіпотези. Вона полягала у припущенні, що підвищенню сформованості менеджерської компетентності студентів сприятиме впровадження у процес підготовки майбутніх фахівців з адміністративної діяльності відповідної методики, розробленої на основі використання інноваційних технологій.

Виходячи з мети, було сформовано основні завдання дослідження:

1. Визначити теоретичні основи формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у процесі професійної підготовки в вищій школі та розробити відповідну модель.

2. Здійснити аналіз стану формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.

3. Розробити та частково експериментально перевірити методику формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.

Для виконання завдань дослідження науковий пошук проводився за декількома напрямками: аналіз першоджерел щодо формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у процесі професійної підготовки в вищій школі, використання інноваційних технологій у

навчальному процесі, розробка моделі формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності та відповідної методики.

Наступним етапом дослідження було визначення процедури оцінювання менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності.

Популярні нині компетентності вимірюються та оцінюються значною мірою за екстенсивним принципом без необхідного у такому випадку обґрунтування та розробленої методики, яка б враховувала багато факторів впливу на досліджуване явище і давала змогу правильно інтерпретувати одержані результати та формулювати логічні припущення й висновки.

В науковій літературі існують різні підходи до складного та багатокомпонентного мотиваційного процесу, в результаті теоретико-експериментального пошуку виділені такі показники мотиваційного критерію: наявність пізнавального інтересу; наявність пізнавально-комунікативних потреб (за І. Зимньою); наявність внутрішніх мотивів; бажання підвищити рівень професійної культури. Саме такі показники найповніше висвітлюють всі мотиваційні складові (вольові, когнітивні, емоційні). Розглянуті вище критерії та їх показники набувають стійкості за наявності позитивного ставлення і готовності до професійної діяльності.

Процес навчання спрямований на вирішення навчально-виховних завдань, кожна з яких характеризується дидактичною завершеністю. Обов'язковим компонентом цього процесу є перевірка його результативності (контроль знань, умінь і навичок).

Головна мета перевірки результативності навчання – це забезпечення ефективності шляхом приведення системи знань, умінь, навичок студентів до самостійного застосування здобутих знань на практиці, стимулювання навчальної діяльності студентів, формування у них прагнення до самоосвіти.

Результати дослідження аналізувались і узагальнювались на всіх етапах роботи .

Визначення рівня і якості навчання, сформованості мотиваційної сфери студентів, рівня професійних знань й умінь щодо реалізації управлінської діяльності майбутніми інженерами-педагогами проводилося на констатувальному етапі

експерименту методом анкетування на базі Української інженерно-педагогічної академії. У ньому взяло участь 120 студентів денної форми навчання. Дослідження проводилось серед студентів 5 курсу денної форми навчання протягом 2023-2024 навчального року. Лекційні заняття було реалізовано без розподілення груп на експериментальну та контрольну (потоківі заняття). Практична складова дисципліни опанувалась студентами наступним чином: студенти контрольної групи (62 особи) навчалися за традиційним підходом, студенти експериментальної групи (58 осіб) – за розробленою методикою.

Оскільки за результатами пілотажного дослідження було визначено недостатню сформованість соціального компоненту менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності та розроблену методику було спрямовано на удосконалення саме цього аспекту, то експериментальну частину дослідження було спрямовано на оцінку змін здатості студентів реалізувати особистісну й професійну взаємодію, встановлювати емоційний контакт; здатності до взаємодопомоги та співпраці у колективі. Отже, часткову експериментальну перевірку було спрямовано на визначення рівнів сформованості таких показників експериментального дослідження, як здатність співпрацювати в команді, реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності, надавати професійну підтримку.

3.2. Результати часткової експериментальної перевірки методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету

Для аналізу здатності студентів співпрацювати в команді було використано методику діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі.

Результати апробованої методики та узагальнення одержаних результатів на констатувальному етапі експерименту контрольної та експериментальної груп наочно представлені у порівняльній діаграмі (рис. 3.1).

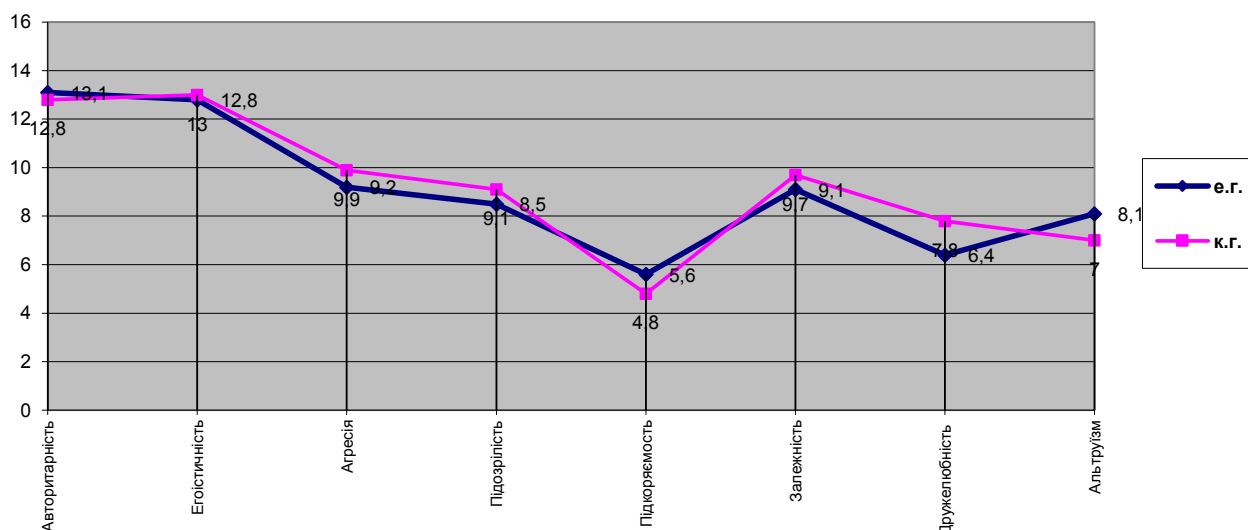


Рис. 3.1. Рівень сформованості здатності співпрацювати в команді експериментальної та контрольної груп на констатувальному етапі експерименту

Аналізуючи отриманні результати зі сформованості здатності співпрацювати в команді, насамперед слід зазначити на ті показники в експериментальній групі, які мають більш 9 балів, та відносяться до екстремальної поведінки або патології поведінки. Аналіз рівня сформованості умінь співпрацювати в команді опитуваних свідчать про те, що на початку експерименту серед студентів як контрольної, так і експериментальної групи домінували такі типи відношення до оточення: авторитарність (13,1 балів в експериментальній групі, та 12,8 у контрольній), що показує нам диктаторський, владний, деспотичний характер. Це особистості, які усіх наставляють, повчають, у всьому прагнуть покладатися на свою думку, не уміють приймати поради інших.

Друга октанта відповідає егоїстичності у поведінці (12,8 та 13 балів у експериментальній та контрольній групах відповідно) і вказує на прагнення бути над усіма, але одночасно в стороні від усіх, самозакоханість, обачність, незалежність, себелюбство. Труднощі перекладають на оточення, а відносяться до них дещо відчужено; хвалькуваті, самовдоволені, зарозумілі. Висока кількість балів говорить про екстремальну поведінку.

Третя октанта показує рівень агресії; в нашому випадку показники досить

високі (експериментальна група має 9,2 балів, контрольна група 9,9 балів) – це свідчить про вимогливість наших респондентів, прямолінійність, суворість і різкість в оцінці інших, непримиренність з чужими недоліками, схильність у всьому звинувачувати оточення, глузливість, іронічність, дратівливість.

Наступний тип міжособистісних відносин, в якому загальна кількість балів перевищує 9 балів – це тип «залежність». Характеризує цей тип особу боязливу, безпорадну, яка не вміє проявити опір, щиро думаючи, що інші завжди праві; частіше спостерігається у осіб із заниженою самооцінкою, незадоволених собою (середні показники по цьому типу: експериментальна група – 9,1 балів, контрольна група – 9,7 балів).

Це свідчить про наявність проблем у студентів у процесі міжособистісного сприйняття, та, відповідно, при налагодженні контактів в них виникають труднощі в адаптованості поведінки в групі та об'єктивного оцінювання себе і оточуючих, що призведе до труднощів співпрацювати в команді у професійній діяльності.

Результати констатувального етапу експерименту доводять, що складові компоненти, що реалізуються у міжособистісних відносинах, у респондентів обох груп сформовано на недостатньому рівні. Наприклад, такий тип відношення як авторитарність у респондентів обох груп сформовано на екстремальному рівні – до патології поведінки. Це може погіршити соціальні взаємини у професійній діяльності. Егоїстичність у міжособистісних відносинах у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності було також сформовано на досить високому рівні – це також може викликати труднощі при встановленні соціальної взаємодії у професійній діяльності. Враховуючи отримані дані на констатувальному етапі експерименту можна стверджувати, що така спрямованість соціальних орієнтацій призведе до низьких показників ефективності управлінської діяльності.

На констатувальному етапі експерименту серед студентів як контрольної, так і експериментальної груп домінували такі типи відношення до оточення, як: авторитарність, егоїстичність у поведінці, агресія, залежність.

Виявлений тип відношення до оточення свідчить про наявність проблем у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності у процесі міжособистісного

сприйняття, та, відповідно, налагодження контактів; у них виникають труднощі в адаптованості поведінки в групі та оцінки себе і оточуючих.

Наступний етап дослідження було спрямовано на визначення сформованості здатності реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності, для чого використано методику компетентності в спілкуванні Л. Колмогорової. У діагностиці взяли участь респонденти як експериментальної, так і контрольної груп. Студентам пропонувалося обрати спосіб поведінки в різних ситуаціях. Всі реакції відповідей ділилися на три групи: пасивно-залежну («прибудова знизу»), агресивну («прибудова зверху») і партнерську (спілкування «на рівних»).

На констатувальному етапі експерименту реакції студентів в різних ситуаціях соціальних відносин були приблизно однакові в експериментальній й контрольній групах (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Здатність до реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності студентами
на констатувальному етапі експерименту

№ п/п	Тип реакцій	Компетентна (к-ть в %)		Агресивна (к-ть в %)		Залежна (к-ть в %)	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ.
1	Уміння робити і приймати знаки уваги	52	50	17	16	31	34
2	Реагування на справедливу критику	44	42	21	18	35	40
3	Реагування на несправедливу критику	37	32	41	46	22	22
4	Реагування на питання, що зачіпають, провокуючі	33	28	38	39	29	32
5	Уміння звернутися до однолітка з проханням	44	46	26	19	30	33
6	Уміння відповісти відмовою на чуже прохання	41	40	29	27	30	31
7	Уміння самому надати співчуття, підтримку	56	64	21	14	23	21
8	Уміння прийняти співчуття, підтримку	58	61	17	11	25	27
9	Уміння вступити в контакт	51	58	19	17	30	26
10	Реагування на спробу іншого вступити в контакт	54	57	22	16	24	28
11	Уміння просити і приймати допомогу	58	60	16	7	26	34
12	Реагування на власний неуспіх і успіх іншого	34	40	23	28	43	34
СЕРЕДНІ ПОКАЗНИКИ		46,8	48,1	24,2	21,5	29	30,1

Низький рівень сформованості здатності до реалізації соціальної взаємодії в

управлінській діяльності, а саме низька кількість компетентних відповідей пов'язаних з цими уміннями, на нашу думку, пояснюється їх складністю, необхідністю мати для цього внутрішню позицію, що передбачає в цілому вищий рівень зрілості особистості. У таких складних ситуаціях нерідко студенти займають пасивно-залежну позицію. Цей факт висуває проблему формування впевненішої поведінки, упевненості в собі, здатності до встановлення товариських відносин у професійному колективі і, як наслідок, відсутність умінь ефективно працювати в команді.

З метою визначення рівня сформованості здатності надавати професійну підтримку у непередбачуваних умовах майбутніми інженерами-педагогами нами було використано тестовий опитувальник Г. Паригіна. Так, можна зазначити, що на констатувальному етапі експерименту розподіл респондентів експериментальної і контрольної груп в кількісному відношенні було приблизно однаковим (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Динаміка сформованості стиля діяльності студентів експериментальної і контрольної груп на констатувальному етапі експерименту

Група	Кількість респондентів	Характеристика по типу діяльності					
		«автономні»		«залежні»		«невизначені»	
		студ.	%	студ.	%	студ.	%
ЕГ	102	19	18,6	57	55,8	26	25,6
КГ	79	15	19	45	57	19	24

Звертає на себе увагу той факт, що на констатувальному етапі експерименту кількість респондентів із залежним і невизначеним типом діяльності складало абсолютну більшість, як в контрольній, так і в експериментальній групі: 81% і 81,4%. Це свідчить про низьку сформованості здатності надавати професійну підтримку. Кількість респондентів з «автономним» типом діяльності відрізнялось теж незначно: 19% в контрольній і 18,6% в експериментальній групі.

На контрольному етапі експерименту з метою підтвердження висунутої гіпотези, а саме виявлення змін у сформованості соціального компоненту менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності,

нами було повторно реалізовано всі вищеописані методики у експериментальній та контрольній групах.

На контрольному етапі експерименту було повторно проведено методику «Діагностика міжособистісних стосунків» Т. Лірі, та встановлено, що у експериментальній групі простежуються тенденція позитивних змін у значеннях показників по всім типам міжособистісних відносин. Наочно результати показників становлення міжособистісних відносин експериментальної та контрольної груп представлено у вигляді діаграми (рис. 3.2).

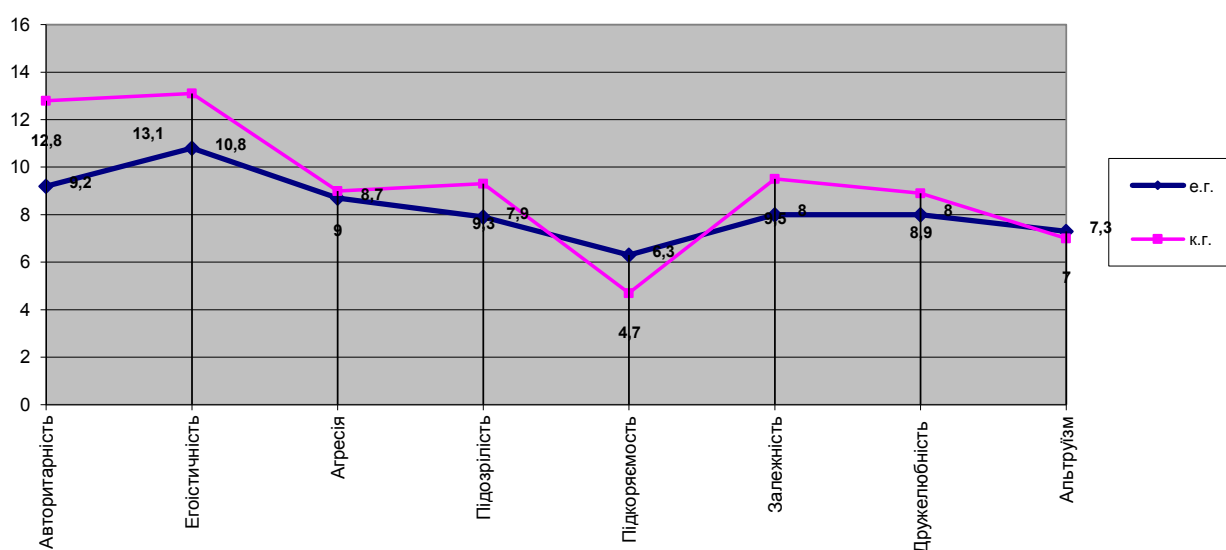


Рис. 3.2. Сформованість здатності співпрацювати в команді у студентів експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі експерименту

Аналіз отриманих результатів свідчить, що показники експериментальної групи після реалізації розробленої методики дещо покращились, а саме: авторитарність у поведінці знизилась до 8,2 балів, що свідчить про упевненість в собі, завзятість і наполегливість, а також характеризує осіб енергійних, компетентних, лідерів. Показники егоїстичного типу поведінки також дещо знизились – з 12,8 балів до 10,8, що вказує на пом'якшеність таких неприйнятних в колективі рис, як самозакоханість, обачність, себелюбство. Третя октанта – агресія, знизилася на 0,5 бала – з 9,2 до 8,7 балів, що також свідчить про покращення рис

характеру, які впливають на соціальну взаємодію. Респонденти експериментальної групи стали дещо менш жорсткі і ворожі по відношенню до оточення, натомість їх агресія стала більш продуктивна в соціальній сфері – спостерігається наполегливість, енергійність, відвертість. Наступний тип міжособистісних відносин, в якому загальна кількість балів до експерименту перевищувала 9 балів (тип залежності у поведінці), дещо знизився до 8 балів, що вказує на готовність до співпраці респондентів, здатності сформулювати і висловити свою думку, а також дати об'єктивну оцінку ситуації.

У значеннях інших показників експериментальної групі також простежуються позитивні зміни. Показник дружелюбності підвищився на 1,6 балів – це вказує на те, що у студентів удосконалилася схильність до компромісу, співпраці, кооперації і гнучкості при вирішенні проблем і конфліктних ситуацій, ентузіазм в досягненні цілей групи, прагнення допомагати і почувати себе в центрі уваги, товарицькість і дружелюбність в стосунках. Показник підозрливості також знизився, це свідчить про відсутність боязні поганого відношення до себе, здібності не підкорятися без урахування ситуації.

Що стосується респондентів контрольної групи, то показники становлення міжособистісних відносин у них майже не змінилися, що дозволяє нам стверджувати про наявність відмінностей між експериментальною та контрольною групами після проведення експерименту.

Наступна методику, яку було повторно використано на контрольному етапі експерименту з метою оцінки здатності реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності, була методика компетентності в спілкуванні Л. Колмогорової. У діагностиці взяли участь респонденти і експериментальної, і контрольної груп. Їм пропонувалося вибрати спосіб поведінки в різних ситуаціях. Всі реакції відповідей ділилися на три групи: пасивно-залежну («прибудова знизу»), агресивну («прибудова зверху») і партнерську (спілкування «на рівних»).

На констатувальному етапі експерименту реакції студентів в різних ситуаціях соціальних відносин були приблизно однакові в експериментальній й контрольній групах. Після впровадження методики формування менеджерської компетентності у

майбутніх фахівців з адміністративної діяльності процес підготовки студентів експериментальної групи у значеннях показників сформованості у них здатності реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності намітилися позитивні зміни.

Дослідження довело, що більшість реакцій респондентів експериментальної групи на контрольному етапі експерименту в різних ситуаціях є досить компетентними (партнерськими) - 81%. Найбільша кількість упевнених, компетентних відповідей респонденти експериментальної групи виявляють в уміннях: надати співчуття, підтримку; вступити в контакт; самому приймати співчуття, допомогу; просити і приймати допомогу; реагування на спробу іншої людини вступити в контакт. В експериментальній групі компетентна реакція по даних позиціях складає в середньому 75,2%, а в контрольній групі – 60,4%.

Таблиця 3.3

Оцінка здатності до реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності на контрольному етапі експерименту

№ п/п	Тип реакцій	Компетентна (к-ть в %)		Агресивна (к-ть в %)		Залежна (к-ть в %)	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ.
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Уміння робити і приймати знаки уваги	64	50	4	16	23	34
2	Реагування на справедливую критику	68	42	6	18	19	40
3	Реагування на несправедливую критику	52	32	18	46	14	22
4	Реагування на питання, що зачіпають, провокуючі	56	28	14	39	15	32
5	Уміння звернутися до однолітка з проханням	68	46	4	19	23	33
6	Уміння відповісти відмовою на чуже прохання	69	40	6	27	15	31
7	Уміння самому надати співчуття, підтримку	71	64	2	14	8	21
8	Уміння прийняти співчуття, підтримку	75	61	2	11	10	27
9	Уміння вступити в контакт	68	58	4	17	8	26

Продовження табл. 3.3

1	2	3	4	5	6	7	8
10	Реагування на спробу іншого вступити в контакт	79	57	2	16	6	28
11	Уміння просити і приймати допомогу	81	60	3	7	4	34
12	Реагування на власний неуспіх і успіх іншого	66	40	6	28	8	34
СЕРЕДНІ ПОКАЗНИКИ		61,4	48,1	5,9	21,5	12,7	30,1

Найбільшу складність для студентів (як у експериментальній, так і в контрольній групах) представляє володіння такими уміннями, як адекватне реагування на несправедливу критику і провокуючу поведінку іншої людини, уміння відповісти відмовою на чуже прохання. Проте в експериментальній групі компетентна реакція по даних позиціях складає в середньому 52%, а в контрольній групі - 36,5% (див. табл. 3.3).

На нашу думку, низька кількість компетентних відповідей, пов'язаних з цими уміннями, пояснюється їх складністю, необхідністю мати для цього внутрішню позицію, що передбачає в цілому вищий рівень зрілості особистості. У таких складних ситуаціях нерідко студенти займають пасивно-залежну позицію. Цей факт висуває проблему формування впевненішої поведінки, упевненості в собі, здатності до встановлення товариських відносин у професійному колективі і, як наслідок, відсутність умінь ефективно працювати в команді.

Оцінюючи середні значення показників сформованості респондентів експериментальної і контрольної груп по типах поведінкових реакцій, треба відмітити, що у респондентів експериментальної групи на контрольному етапі експерименту рівень сформованості компетентної реакції (67,4%) вищий, ніж у респондентів контрольної групи (48,1%); рівень сформованості агресивної реакції у респондентів експериментальної групи (5,9%) нижчий, ніж у респондентів контрольної групи (18,5%); рівень сформованості залежної реакції у респондентів експериментальної групи (12,7%) нижчий, ніж у респондентів контрольної групи (26,1%).

З метою оцінки рівня сформованості у студентів здатності надавати професійну підтримку у непередбачуваних умовах було використано тестовий

опитувальник Г. Паригіна. Аналіз отриманих результатів дозволив встановити позитивну тенденцію у значеннях цього показника. Порівняльні результати дослідження феномену «автономність-залежність», який впливає на результат спроможності до підтримки у непередбачуваних обставинах в управлінській діяльності доводить, що у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності намітилися позитивні тенденції у значеннях встановленого показника (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Динаміка сформованості стиля діяльності студентів експериментальної і контрольної груп на контрольному етапі експерименту

Група	Кількість респондентів	Характеристика по типу діяльності		
		«автономні»	«залежні»	«невизначені»
		%	%	%
ЕГ	58	48,6	34,8	16,6
КГ	62	22,8	58,2	19

На контрольному етапі експерименту кількість респондентів із залежним і невизначеним типом діяльності в контрольній групі залишилося досить високим: 77,2%, тоді як в експериментальній групі воно дещо знизилося до 55,4%. Число респондентів з автономним типом діяльності в контрольній групі збільшилося не суттєво: з 19% до 22,8% (на 3,8%), тоді як в експериментальній групі їх число збільшилося до 48,6%.

Динаміка розподілу студентів по рівню сформованості умінь надавати професійну підтримку у непередбачуваних умовах в експериментальній і контрольній групах дозволяє констатувати, що в експериментальній групі кількість респондентів з автономним типом діяльності збільшилася на 20%, а в контрольній групі - на 10%, тобто в експериментальній групі цей показник вищий, ніж в контрольній. Кількість респондентів із залежним типом діяльності в експериментальній групі скоротилася на 15%, а в контрольній групі ненабагато збільшилася – 1,2%, тобто в експериментальній групі це скорочення більше ніж в контрольній на 20%. Кількість респондентів з невизначеним типом діяльності в експериментальній групі зменшилася на 9%, а в контрольній групі зменшилося на

5%.

Отже, зростання «показника автономності» в експериментальній групі вище, ніж в контрольній на 53,2%, а зменшення «показника залежності» - на 46,8%. Такий результат, як зниження кількості студентів, з невизначеним типом діяльності також показовий, оскільки це зниження призводить до збільшення показника автономності (перекладу респондента з рівня залежності на рівень автономності) (рис.3.3).

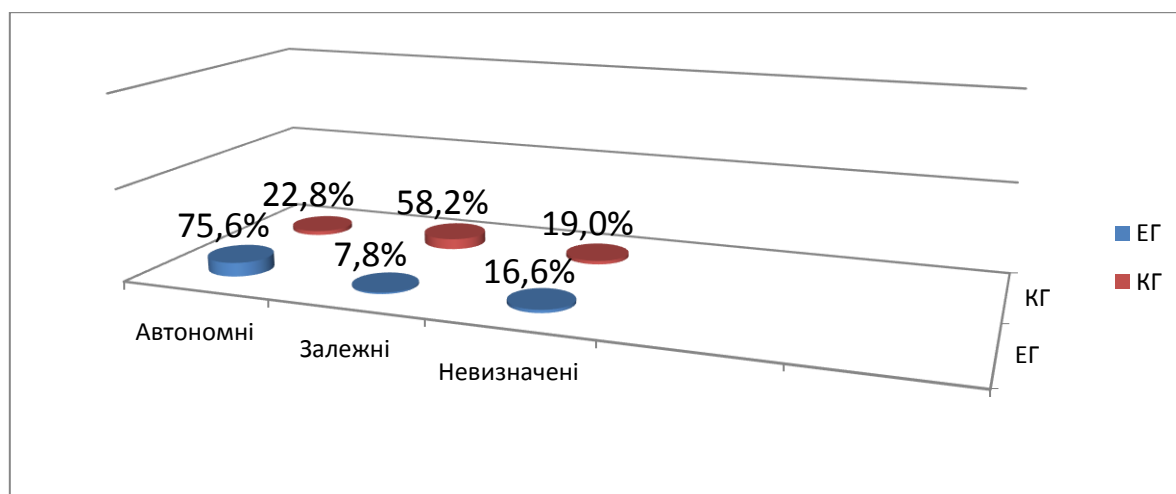


Рис.3.3. Сформованість стиля діяльності студентів експериментальної і контрольної груп на контрольному етапі експерименту

Отримані результати дають підставу вважати, що в результаті впровадження розробленої методики в значеннях показників сформованості у студентів експериментальної групи соціального компоненту їхньої менеджерської компетентності простежується позитивна динаміка. Це свідчить про позитивний вплив виокремлених підходів на формування означеної компетентності. Отже, набуті вміння, знання, соціально-психолгічні риси можуть стати запорукою ефективної соціальної взаємодії в управлінській діяльності, допоможуть встановлювати професійні відносини, ефективно взаємодіяти в процесі виконання колективної трудової діяльності, результативно взаємодіяти в умовах кризових обставин та обмеженого часу, вплинуть на здатність до встановлення емоційного контакту майбутніми інженерами-педагогами при реалізації ними професійної управлінської діяльності.

Висновки до розділу 3

У розділі представлені результати констатувального та контрольного етапів часткової експериментальної перевірки розробленої методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.

Оскільки за результатами пілотажного дослідження було визначено недостатню сформованість соціального компоненту менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності та розроблену методику було спрямовано на удосконалення саме цього аспекту, то експериментальну частину дослідження було спрямовано на оцінку змін здатості студентів реалізувати особистісну й професійну взаємодію, встановлювати емоційний контакт; здатності до взаємодопомоги та співпраці у колективі. Отже, часткову експериментальну перевірку було спрямовано на визначення рівнів сформованості таких показників експериментального дослідження, як здатність співпрацювати в команді, реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності, надавати професійну підтримку.

Оцінка зазначених показників здійснювалась на основі наступних методик: здатність співпрацювати в команді визначалась за допомогою методики діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі, здатність до соціальної взаємодії в управлінській діяльності - методики компетентності в спілкуванні Л.С. Колмогорової, здатність надавати професійну підтримку - тестового опитувача діагностики стилю діяльності Г.Пригіна.

Творчий характер експерименту обумовлений розробкою і впровадженням комплексу інноваційних технологій в процес формування менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності, моделі досліджуваного процесу, обґрунтуванням його критеріального апарату, виявленням основних напрямів вдосконалення процесу розвитку компонентів менеджерської компетентності.

Доведено, що на констатувальному етапі експерименту переважна більшість студентів інженерно-педагогічних спеціальностей як контрольної, так і експериментальної групи характеризується недостатнім рівнем сформованості показників соціального компоненту менеджерської компетентності.

Результатами контрольного етапу експерименту підтверджено перевагу розробленої методики у порівнянні з традиційною. Позитивну динаміку показників сформованості соціального компоненту менеджерської компетентності зафіксовано у студентів інженерно-педагогічних спеціальностей експериментальних груп. Так, в ЕГ на 21,2% зросла кількість студентів з високим рівнем сформованості означених показників, у КГ ці показники збільшилися у середньому на 10%.

Отже, впровадження розробленої методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності позитивно позначилось на динаміці сформованості показників соціального компоненту означеної компетентності, що підтверджує її ефективність.

ВИСНОВКИ

В магістерській роботі доведено значущість питань формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки. Проведено аналіз особливостей підготовки цих фахівців та встановлено пріоритетність компетентнісного підходу як провідного у реалізації дослідження.

У результаті аналізу літературних джерел визначено поняття менеджерської компетентності майбутнього інженера-педагога як соціально детермінованого системного динамічного утворення в складі професійної компетентності, яке проявляється в процесі управлінської діяльності, зорієнтоване на досягнення її цілей через реалізацію знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей, що обумовлюють здатність особистості до продуктивної інженерно-педагогічної діяльності. Відокремлено її компоненти, серед яких особистісний (мотивація до професійної управлінської діяльності; професійна спрямованість; особистісні та професійно важливі якості), когнітивний (знання щодо основ реалізації функцій планування, організації, мотивації й контролю в інженерно-педагогічній діяльності в контексті управління організацією чи її структурними підрозділами), діяльнісний (уміння ефективно реалізовувати функції менеджменту, реалізувати технологію прийняття управлінських рішень в організаціях, обирати ефективні методи, принципи управління в умовах невизначеності зовнішнього середовища), соціальний (здатність реалізувати особистісну й професійну взаємодію, встановлювати емоційний контакт; соціально-трудова активність; здатність до взаємодопомоги та співпраці у колективі).

Теоретично обґрунтовано й розроблено модель формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі професійної підготовки, яку утворюють відповідні мета й завдання, змістово-процесуальний, оцінювальний-коригуючий блоки, очікуваний результат. Завдання формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності конкретизують мету й передбачають формування знань і вмінь щодо

реалізації функцій планування, організації, мотивації й контролю в інженерно-педагогічній діяльності; розвиток та вдосконалення соціально-професійних особистісних якостей, що забезпечать ефективну управлінську діяльність цих фахівців. Змістово-процесуальний блок визначає зміст формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності на основі встановлених її компонентів, який представлено трьома модулями дисципліни «Державне та регіональне управління» (модуль 1. Основи теорії державного управління, модуль 2. Державна влада та державне управління, модуль 3. Державне управління в окремих сферах суспільного розвитку). Зміст реалізується на основі фронтальної, індивідуальної й групової форм навчально-пізнавальної діяльності із використанням таких інноваційних технологій, як мозковий штурм, конференція ідей, аналіз конкретних ситуацій, ділова гра, тренінг. Оцінювально-коргуючий блок представлено показниками оцінки сформованості менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності, серед яких рівень сформованості мотивації до управлінської професійної діяльності, рівень сформованості знань щодо основ реалізації управлінської діяльності при здійсненні професійних задач, рівень сформованості умінь реалізації управлінської діяльності майбутнім інженером-педагогом, рівень сформованості здатності співпрацювати в команді, реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності, надавати професійну підтримку. Представлена модель є основою розробки методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.

Аналіз стану формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності в процесі вивчення дисципліни «Державне та регіональне управління» виявив недостатньо реалізований потенціал щодо організації спільної взаємодії студентів у процесі вирішення управлінських професійних ситуацій, що негативно відображається на розвитку соціального компоненту менеджерської компетентності цих фахівців. З метою усунення виявленого недоліку було й реалізовано подальше дослідження.

На основі аналізу літературних джерел виділено і розроблено основні компоненти методики формування у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності менеджерської компетентності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління», а саме: мету, завдання, принципи, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання. Метою розробленої методики є формування менеджерської компетентності через набуття студентами теоретичних знань, практичних умінь та досвіду із управління освітніми закладами в умовах модернізації професійно-технічної та базової вищої освіти на основі інноваційних технологій (мозковий штурм, мікрофон, конференція ідей, аналіз конкретних ситуацій, рольова гра, тренінг). Основою розробки методики є загально-дидактичні принципи навчання (науковості, системності і послідовності, свідомості і активності, індивідуального підходу, міцності знань, навичок і умінь).

Зміст розробленої методики представлено теоретичною і практичною частинами. Теоретична частина (методична розробка лекційних занять), яка спрямована на формування у студентів знань щодо реалізації управлінської діяльності в умовах модернізації професійно-технічної та базової вищої освіти, реалізована на основі використання таких інноваційних методів, як мозковий штурм, мікрофон, коло ідей. Практична частина включає проведення практичних занять для закріплення лекційного матеріалу та набуття практичних навичок за рахунок вирішення завдань практичного спрямування на основі таких інноваційних методів: конференція ідей, аналіз конкретних ситуацій, рольова гра, тренінг. Практичні роботи передбачають сукупність завдань, вправ, які повинен виконувати студент самостійно, під контролем викладача. В процесі формування вмінь і навичок використовували проблемність, створюючи проблемні ситуації, які активізували творчу думку студентів.

У розділі представлені результати констатувального та контрольного етапів часткової експериментальної перевірки розробленої методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності при вивченні дисципліни «Державне та регіональне управління» в ННІ «УПА» Каразінського університету.

Оскільки за результатами пілотажного дослідження було визначено недостатню сформованість соціального компоненту менеджерської компетентності майбутніх фахівців з адміністративної діяльності розроблену методику було спрямовано на удосконалення саме цього аспекту, то експериментальну частину дослідження було спрямовано на оцінку змін здатності студентів реалізувати особистісну й професійну взаємодію, встановлювати емоційний контакт; здатності до взаємодопомоги та співпраці у колективі. Отже, часткову експериментальну перевірку було спрямовано на визначення рівнів сформованості таких показників експериментального дослідження, як здатність співпрацювати в команді, реалізації соціальної взаємодії в управлінській діяльності, надавати професійну підтримку.

Оцінка зазначених показників здійснювалась на основі наступних методик: здатність співпрацювати в команді визначалась за допомогою методики діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі, здатність до соціальної взаємодії в управлінській діяльності - методики компетентності в спілкуванні Л.С. Колмогорової, здатність надавати професійну підтримку - тестового опитувача діагностики стилю діяльності Г.Пригіна.

Доведено, що на констатувальному етапі експерименту переважна більшість студентів інженерно-педагогічних спеціальностей як контрольної, так і експериментальної групи характеризується недостатнім рівнем сформованості показників соціального компоненту менеджерської компетентності.

Результатами контрольного етапу експерименту підтверджено перевагу розробленої методики у порівнянні з традиційною. Позитивну динаміку показників сформованості соціального компоненту менеджерської компетентності зафіксовано у студентів інженерно-педагогічних спеціальностей експериментальних груп. Так, в ЕГ на 21,2% зростає кількість студентів з високим рівнем сформованості означених показників, у КГ ці показники збільшилися у середньому на 10%.

Отже, впровадження розробленої методики формування менеджерської компетентності у майбутніх фахівців з адміністративної діяльності позитивно позначилось на динаміці сформованості показників соціального компоненту означеної компетентності, що підтверджує її ефективність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія державного управління: у 8 т. / наук.-ред. колегія: Ю.В. Ковбасюк (голова) та ін. Київ: НАДУ, 2011. Т. 2: Методологія державного управління / наук.-ред. колегія: Ю.П. Сурмін (співголова), П.І. Надолішній (співголова) та ін. 2011. 692 с.
2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України : Підручник для студентів, аспірантів та викладачів вищих навчальних закладів / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с
3. Андрусь О. І. Організація модульного навчання економічних дисциплін у технічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. І. Андрусь. – К., 2010. – 21 с.
4. Артеменко І. Е. Психолого-педагогічна підготовка майбутніх податкових інспекторів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. на здоб.канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2010. – 24 с.
5. Артюшенко А. О. Особистісна мобільність і її формування у студентів економічного профілю в процесі фізичного виховання: [монографія] / А. О. Артюшенко // Черкаський інститут банківської справи Університету банківської справи Національного банку України. - К.: вид-во, 2012. - 232 с.
6. Артюшина М. В. Інноваційний підхід у викладанні психолого-педагогічних дисциплін у вищих закладах освіти України / М. В. Артюшина // Вісник НТУУ – КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2009. – Вип. 3. – С. 70–75.
7. Артюшина М. В. Психолого-педагогічні засади підготовки студентів економічної спеціальності до інноваційної діяльності : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / М. В. Артюшина. – К., 2011. – 534 с.
8. Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання / Г. О. Атанов. – К. : Кондор, 2007. – 185 с

9. Баловсяк Н.В. Формування інформаційної компетентності майбутнього економіста в процесі професійної підготовки : автореф. на здоб.канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2006. – 28 с.
10. Банківські операції: підручник / за ред. д.е.н., проф. О.В. Дзюблюка. Тернопіль: Вид-во ТНЕУ «Економічна думка», 2009. 696 с.
11. Бартенєва І. О. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / І. О. Бартенєва, І. М. Богданова, І. В. Бужина та ін. – Одеса : ПДПУ імені К. Д. Ушинського. – 2002. – 344 с.
12. Болюбаш Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх економістів засобами мережевих технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Болюбаш. – Ялта, 2011. – 20 с.
13. Бондарєва Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. І. Бондарєва. – К., 2006. – 22 с.
14. Бугрій О. Активізація навчального процесу в зарубіжній вищій школі/ О. Бугрій // Вища школа. – 2008. – № 5. – С. 70–78.
15. Булавенко С. Д. Формування економічної культури учнів основної та старшої школи : автореф. на здоб.канд. пед. наук : 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Київ, 2011. – 20 с.
16. Буров О. Ю. Технології та інновації в діяльності людини ери інформації: інформація і технології / О. Ю. Буров // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2015. – Т. 49. – № 5. – С. 16–25.
17. Вдовичин Т. Я. Застосування технологій відкритої освіти для інформатизації навчального процесу / Т. Я. Вдовичин, А. В. Яцишин // Інформаційні технології в освіті. – 2013. – № 16. – С. 134–140.
18. Вербицька С. В. Міжнародна студентська академічна мобільність: етапи розвитку та суб'єкти організації / С. В. Вербицька // Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 45. – С. 20–26.

19. Вітер О. М. Організаційно-педагогічні засади структурування і генералізації навчального матеріалу з економічних дисциплін у фаховій підготовці бакалаврів : автореф. на здоб.канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Хмельницький, 2010. – 20 с.

20. Вознюк О. В. Сучасні наукові підходи до аналізу професійного розвитку педагога / О. В. Вознюк // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2010. – № 3. – С. 38–43.

21. Войнаровський А. В. Дидактичні умови формування економічних знань у студентів вищих педагогічних навчальних закладів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.09 / А. В. Войнаровський. – Луцьк, 2005. – 186 с.

22. Войнаровський А. М. Дидактичні умови формування економічних знань у студентів вищих педагогічних навчальних закладів : автореф. на здоб. канд. пед. наук : 13.00.09 – теорія навчання. – Луцьк, 2005. – 20 с.

23. Волкова Н. П. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах : монографія / Н. П. Волкова, О. Б. Тарнопольський; ред. : О. Б. Тарнопольський; Дніпропетр. ун-т ім. А. Нобеля. – Дніпропетровськ : 2013. – 226 с.

24. Гавран В. Я. Особливості підготовки фахівців-менеджерів у приватних вищих школах Польщі та України [Електронний ресурс] / В. Я. Гавран, М. І. Гавран. Режим доступу: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/17276/1/39-254-259.pdf> (дата звернення: 08.03.2016). – Назва з екрана.

25. Гальчинський А.С., Геєць В.М., Кінах А.К., Семиноженко В.П. Інноваційна стратегія українських реформ. Київ: Знання України, 2002. 336 с.

26. Гаркуша Л. Проблеми впровадження кредитно-модульної системи в навчальний процес та організація самостійної роботи студентів ВНЗ України в сучасних умовах / Л. Гаркуша, О. Волчанський // European Studies Bulletin. – 2006. – № 4 (2). – С. 56–62.

27. Глобалізація та освіта [Електронний ресурс] / BESTUNIVERSITIES // Портал про вищу освіту в Україні. – Режим доступу: <http://bestuniversities.com.ua/ua/>

osobistiy-rozvitok/globalizaciya-ta-osvita (дата звернення: 18.07.2016). – Назва з екрану.

28. Глузман О. В. Інноваційні освітні технології в умовах реформування системи вищої освіти / О. В. Глузман, А. О. Комарова // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – № 2. – С. 86–92.

29. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів: автореф. на здоб.канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2006. – 20 с.

30. Долішній М. І. Модернізація професійної траєкторії світи як передумова промислового зростання [Електронний ресурс] / М. І. Долішній, В. І. Куценко. Режим доступу: http://dspace.nbuiv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2962/-st_35_05.pdf?sequence=1–(дата–звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.

31. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки / О. А. Дубасенюк // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О. А. Дубасенюк, О. Є. Антонова, С. С. Вітвицька, Н. Г. Сидорчук, О. М. Спирін, Н. В. Якса та ін.; за заг. ред. проф. О. А. Дубасенюк. Вид. 2-е, доп. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 8–29.

32. Дутка Г. Я. Фундаменталізація математичної освіти майбутніх економістів: монографія / Г. Дутка; наук. ред. д-р пед. наук, проф., чл.-кор. АПН України М.І.Бурда. – К.: УБС НБУ, 2008. – 478 с.

33. Душкевич В. Г. Впровадження в навчальний процес методів активізації навчання / В. Г. Душкевич // Вісник Вінницького державного аграрного університету: Педагогічні науки, 2009. – С. 19–24.

34. Економіка підприємства: навчальний посібник / уклад. Н. В. Романченко, Т. В. Кожемякіна, К.В. Пічик. Київ: НаУКМА, 2018. 343 с.

35. Економічна безпека держави: сутність та напрями формування: монографія / за ред. д-ра екон. наук, проф. Л. С. Шевченко. Харків: Право, 2009. 312 с.

36. Жигірь В. І. Професійна педагогіка : Навчальний посібник / В. І . Жигірь, О. А. Чернега // За ред. М. В. Вачевського. – К. : ТОВ «Кондор», 2012.– 336 с.
37. Жигірь В. І. Теоретичні основи змісту професійної підготовки менеджера освіти у ВНЗ [Електронний ресурс] / В. І. Жигірь // Наукові записки. – Режим доступу: <http://bdpu.org/sites/bdpu.org/files/konferencii/ped-nau/n1/ ukr/20.pdf> (дата звернення: 17.03.2016). – Назва з екрану
38. Інформаційно-освітній ресурс «Освіта.ua» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.osvita.ua/vnz/guide/> (дата звернення: 29.07.2016). – Назва з екрану.
39. Ісаєнко В.М., Рідей Н.М., Навроцька Д.В., Богуцький Ю.П., Уліщенко А.Б. Синергетична педагогіка: навчально-методичний посібник. видання 2-ге доповнене, перероблене. Вид-во «ОЛДІ-ПЛЮС», 2019. 416 с.
40. –Капченко Л. М. Моделювання планів роботи у професійно-технічних навчальних закладах (умови і принципи) [Електронний ресурс] / Л. М. Капченко. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/6/statti/2karchenko.htm–(дата–звернення: 24.09.2016). – Назва з екрана.
41. Кареліна О. В. Формування умінь з інформаційних технологій у процесі дистанційного навчання студентів вищих економічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. В. Кареліна. – Тернопіль, 2015. – 20 с
42. Коваль Т. І. Теоретичні та методичні основи професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. І. Коваль. – К., 2008. – 44 с.
43. Ковальчук Г. О. Активізація навчання в економічній освіті : Навч. посібник / Г. О. Ковальчук. – 2-ге вид., доп. – К. : КНЕУ, 2003. – 298 с.
44. Козловська І. М. Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / І. М. Козловська. – К., 2001. – 464 с.

45. Костенко Р. В. Підготовка майбутніх економістів у вищих навчальних закладах до роботи на валютному ринку на основі комп'ютерних технологій автореф. на здоб. ...докт. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Одеса, 2015. – 42 с.

46. Костенко Р. В. Підготовка майбутніх економістів у вищих навчальних закладах до роботи на валютному ринку на основі комп'ютерних технологій : моногр. / Р. В. Костенко. – Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2014. – 408 с.

47. Кошелева Н. Г. Формування готовності майбутніх економістів до фахового самовдосконалення засобами проектування [Електронний ресурс] / Н. Г. Кошелева // IV Международная научно-практическая конференция «Наука в информационном пространстве» (16–17 сентября 2010 года). – Режим доступа: http://www.confcontact.com/20100916/pe_koshel.htm (дата звернення: 17.06.2016). – Назва з екрану.

48. Кошелева Н. Г. Педагогічні основи інноваційної фахової підготовки майбутніх економістів у ВНЗ : монографія / Н. Г. Кошелева; Укр. Інж.- пед. академія. – Артемівськ : ННПП УПА, 2014. – 134 с.

49. Кравчук Г. Т. Педагогічні засади застосування інформаційних технологій у підготовці фахівців банківської справи: автореф. на здоб.канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2010. – 20 с

50. Лебедик Л. В. Педагогічна підготовка магістрів у вищих економічних навчальних закладах : монографія / Л. В. Лебедик. – Полтава: РВВ ПУЕТ, 2011. – 165 с.

51. Левочко М. Т. Наступність у професійній підготовці майбутніх фахівців економічної галузі в системі «коледж-університет» : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / М. Т. Левочко. – К., 2010. – 717 с

52. Мачинська Н. І. Модель педагогічної світи магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю в контексті акмеологічного підходу / Н. І. Мачинська // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету: серія: Педагогіка. – 2014.– №1(12). – С. 53–58.

53. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю : монографія / Н. І. Мачинська; за ред. док. пед. наук, проф., член-кор. НАПН України С. О. Сисоєвої. – Львів : ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.

54. Миленкова Р. В. Формування інноваційної культури майбутніх фахівців банківської справи : автореф. на здоб.канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2008. – 20 с.

55. Михайлюк М. І. Зміст і форми професійної підготовки майбутніх інженерів у галузі наноелектроніки на сучасному етапі в Україні / М. І. Михайлюк // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2013. – Вип. 29. – С. 114–116.

56. Мультимодусні засади післядипломної освіти для сталого розвитку: колективна монографія / за заг. редакцією Н.М.Рідей, В.П. Сергієнко. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2017. 634 с.

57. Національний класифікатор України: класифікатор професій. ДК 003: 2010. Київ: Держспоживстандарт України [Електронний ресурс]. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10> (дата звернення: 10.08.2020).

58. Національний класифікатор України: класифікація видів економічної діяльності. ДК 009: 2010. Київ: Держспоживстандарт України [Електронний ресурс]. Верховна Рада України. Законодавство України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/vb457609-10#Text> (дата звернення: 10.08.2020).

59. Ножовнік О. М. Формування самоосвітньої компетенції майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов : автореф. на здоб.канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2011. – 20 с.

60. Носач І. В. Формування професійних умінь і навичок майбутніх економістів у процесі вивчення інтегративних фахових дисциплін : автореф. на здоб.канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2008. – 20 с.

61. Олійник О. В. Культурологічний підхід як наукова основа розвитку теорії та практики педагогічної освіти / О. В. Олійник // Наукові праці. – 2010. – Том 50. – Випуск 37. – С. 39–42.
62. Павелко В. В. Формування знань і умінь молодших школярів у процесі навчання засобами наочності та моделювання : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.09 / В. В. Павелко. – К., 2009. – 162 с.
63. Падалка О. С. Професійно-економічна підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. С. Падалка. – К., 2009. – 46 с.
64. Падалка О. С. Професійно-економічна підготовка майбутнього вчителя у контексті європейської інтеграції / О. С. Падалка // Вища освіта України. – Київ–Кіровоград, 2014. – №3 (додаток 2). – С. 46–49.
65. Пальчевський С. С. Акмеологія: навч. посібник для студ. вищих навч. закладів / Степан Сергійович Пальчевський. – К.: Кондор, 2008. – 398 с
66. Поясок Т. Б. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх економістів у незалежній Україні [Електронний ресурс] / Т. Б. Поясок. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/soc_gum/npo/2007_1-2/Poyasok.pdf (дата звернення: 02.10.2016). – Назва з екрана.
67. Савчук Л.О. Формування інформатичної складової фахової підготовки майбутніх економістів : Монографія / Людмила Савчук. – Тернопіль: Крок, 20014. – 200 с.
68. Самарук Н. М. Професійна спрямованість навчання математичних дисциплін майбутніх економістів на основі між предметних зв'язків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Самарук. – Тернопіль, 2008. – 22 с.
69. Сбруева А. А. Історичні етапи розвитку порівняльної педагогіки: глобальний та національний контексти / А. А. Сбруева // Порівняльна педагогіка: методологічні-орієнтири-українських-компаративістів-: хрестоматія / авторський колектив. – К.: Педагогічна думка, 2015. – 176 с. – С.6-30

70. Соціальна економіка: навчальний посібник / кол. авт. О.О.Беляєв, М.І. Дибя, В.І.Кириленко, О.М.Комяков, О.В.Сінельник. Київ: КНЕУ, 2005. 244с.

71. Титова Н.М. Теоретико-методичні основи психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання: монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 351 с.

72. Управління системами післядипломної освіти для сталого розвитку: колективна монографія / за заг. редакцією Рідей Н.М. Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. 691 с.

Сценарій лекційного заняття на тему «Комунікації у системі управління освітою» з дисципліни «Державне та регіональне управління»

№ з/п	Структурні елементи заняття	Методи навчання	Дії викладача	Дії студентів
1	2	3	4	5
1	Організаційний момент		Вітає студентів, встановлює тишу в аудиторії, проводить переклик, перевіряє зовнішню обстановку в аудиторії	Відповідають на вітання викладача, готують конспекти і письмові приналежності до уроку, відповідають при проведенні переклику, налаштовуються на здійснення навчальної діяльності
2	Повідомлення теми і мети уроку	Пояснення	Повідомлення теми заняття «Комунікації у системі управління освітою», формулювання мети уроку: 1. Сформувати знання про сутність понять «інформація», комунікація» та їх різновиди; комунікаційний процес; особливості спілкування, удосконалення комунікацій, організацією проведення переговорів та ділових нарад. 2. Сформувати способи діяльності щодо розробки алгоритму проведення переговорів та ділових нарад, підготовки публічних виступів.	Слухають і сприймають тему уроку, записують її формулювання в конспекти, слухають і сприймають цілі і завдання

3	Мотивація мети	Метод: мотивуючий вступ Прийом: віднесення до особистості	Викладач повідомляє про важливість вивчення даної теми: Для ефективної роботи сформувані творчі здібності з аналізу способів взаємодії між окремими підрозділами організації в процесі розробки алгоритму проведення переговорів; оцінки можливих способів удосконалення комунікаційних процесів і правильного розподілення обов'язків на робочому місці в організації	Сприйняття важливості і актуальності вивчення теми, прояв інтересу до неї.
4	Актуалізація опорних знань	Усне опитування	Викладач проводить опитування з метою визначення рівня сформованості у студентів базових знань, наявності яких є умовою засвоєння навчального матеріалу. Запитання: 1. Схарактеризуйте поняття «організація». 2. Чому організації відносяться до відкритих систем? 3. Схарактеризуйте види розподілу праці в організаціях.	Студенти відповідають на питання викладача.
5	Формування орієнтовної основи діяльності	Лекція, пояснення відеометодом, «мозковий шторм»	Викладач розпочинає викладання теми з використанням методу «мозкового шторму». Для його реалізації студентам пропонуються наступні проблемні питання: - Яким чином керівникові підвищити ефективність кодування повідомлення? - Як зменшити вплив зовнішніх чинників на комунікаційний процес? - Яким чином можна удосконалити організаційні комунікації?	Студенти сприймають інформацію, дивляться, конспектують, запам'ятовують. Записують під диктовку основні положення; ставлять питання по незрозумілих моментах. Беруть участь в обговоренні проблемних питань.

			Стежить за веденням конспектів.	
6	Контроль сформованих знань	Усне опитування	Викладач ставить питання студентам з метою визначення рівня сформованості знань 1. Розкрийте роль комунікацій у процесі менеджменту. 2. Охарактеризуйте на конкретних прикладах види комунікацій. 3. У чому полягає сутність інформації? 4. Поясніть за допомогою прикладів сутність комунікаційного процесу.	Студенти відповідають на поставлені питання
7	Підведення підсумків	Пояснення	Узагальнення засвоєного шляхом нагадування в узагальненому вигляді основних питань, розглянутих на занятті:	Студенти уважно слухають викладача.