

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

КЕРЕКЕША-ПОПОВА ОЛЕНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК 378.09.011.3-051-057.21:005.336.2(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ
ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ О. В. Керекеша-Попова

Науковий керівник: **Жигірь Вікторія Іванівна**
доктор педагогічних наук, професор

БЕРДЯНСЬК – 2020

АНОТАЦІЯ

Керекеша-Попова О.В. Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Бердянський державний педагогічний університет Міністерства освіти і науки України, Бердянськ, 2020.

Зміст анотації

У дисертації

вперше: теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, яка складається з цільового, методологічного, процесуального та діагностувального блоків; забезпечує результат, яким є сформована управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів; передбачає навчально-методичне забезпечення їх професійно-педагогічної підготовки (зміст, форми організації освітнього процесу, методи та засоби навчання) та реалізується за створених організаційно-педагогічних умов (конкретизація змісту професійно-педагогічної підготовки модулями управлінського контенту; практична спрямованість професійно-педагогічної підготовки; активізація самостійної роботи студентів при вивченні управлінських дисциплін); визначено сутність понять «професійно-педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів», «управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів»;

уточнено термінологічний апарат у контексті формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, а саме: «професійна компетентність майбутніх інженерів-педагогів», «управлінська компетентність фахівця», тлумачення яких орієнтоване на предмет дослідження; критерії та

показники сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки;

удосконалено зміст професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів завдяки впровадженню модулів управлінського контенту, управлінських дисциплін та їх навчально-методичного забезпечення;

подальшого розвитку набули ідеї використання компетентнісного, діяльнісного, особистісного та системного підходів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів; наукові положення щодо формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів.

На підставі аналізу та узагальнення літературних джерел, досвіду підготовки майбутніх інженерів-педагогів з'ясовано їх основні професійні функції в закладах професійної освіти: навчальна, виховна, розвивальна, методична, організаційна, діагностувальна й управлінська, яка пов'язана з управлінням освітнім процесом, навчанням та вихованням учнів і колективом учнів. Значущість управлінської функції в професійній діяльності майбутніх інженерів-педагогів спричинила необхідність формування в них управлінської компетентності в процесі професійно-педагогічної підготовки, яка є складовою їх професійної компетентності.

У дослідженні уточнено зміст понять «професійна компетентність майбутніх інженерів-педагогів», «управлінська компетентність фахівця». Професійну компетентність майбутніх інженерів-педагогів розглянуто як інтегровану якість особистості, що передбачає формування практичних умінь та навичок на основі теоретичних знань, розвиток професійних мотивів і цінностей, значущих особистісних якостей та забезпечує їм здатність виконувати відповідні функції в професійній діяльності, самостійно розв'язувати професійні проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти. Професійна компетентність майбутніх інженерів-педагогів виступає як результат їх професійної підготовки та важлива умова її ефективності. Управлінську компетентність фахівця в дисертації розглянуто як інтегровану якість особистості, що виражається в сформованості

управлінських мотивів і цінностей, вмінь і навичок, знань, професійно важливих якостей особистості, які дозволять ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, планувати, прогнозувати результати, організовувати, контролювати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та самостійно розв'язувати управлінські проблеми та ситуації.

Визначено сутність понять «професійно-педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів» та «управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів». Професійно-педагогічна підготовка – це невід'ємна складова професійної підготовки, складний, спеціально організований процес формування професійної компетентності, що забезпечує майбутнім інженерам-педагогам поліфункціональну педагогічну діяльність у закладах професійної освіти та зокрема можливість здійснювати управлінську функцію. Управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів – це інтегрована якість особистості, що виражається у сформованості управлінських мотивів та цінностей, умінь і навичок, знань, професійно важливих якостей особистості, які дозволяють ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, планувати, прогнозувати результати, організовувати, контролювати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та самостійно розв'язувати професійні управлінські проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти.

З'ясовано, що управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів має складну багатокомпонентну структуру, що містить мотиваційний (інтерес до управлінської діяльності в закладах професійної освіти та до вивчення управлінських дисциплін; прагнення до самостійного оволодіння управлінськими вміннями та навичками, здобуття управлінських знань, реалізації управлінських здібностей, можливостей, особистісних якостей; ціннісні орієнтації в управлінській діяльності), діяльнісний (управлінські вміння та навички, що забезпечують якісну реалізацію управлінських функцій: інформаційно-аналітичні, планувально-прогностичні, організаторські, операційні, діагностувальні, самоменеджменту; наявність досвіду управлінської діяльності), когнітивний

(знання про зміст, методи, форми та технології управлінської діяльності) та особистісний (професійно важливі якості особистості: комунікативні, морально-етичні, волеві, організаторські та самоменеджменту) компоненти, які тісно взаємопов'язані між собою, проявляються в управлінській діяльності та спрямовані на реалізацію сукупності управлінських функцій.

Розроблена в дослідженні модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки включає цільовий, методологічний, процесуальний та діагностувальний блоки. В її основу покладено обґрунтовані структурні компоненти, які перебувають у логічному взаємозв'язку та системній єдності: мета, завдання, методологічні підходи і принципи, зміст (модулі управлінського контенту, управлінські дисципліни), форми організації освітнього процесу, методи та засоби навчання, організаційно-педагогічні умови, критерії, показники та рівні сформованості умінь, навичок та знань, а також передбачуваний результат.

Модель містить мету (сформувати середній та високий рівень управлінської компетентності), яка визначає зміст та основні завдання процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів (формування в студентів мотивів і цінностей управлінської діяльності в закладах професійної освіти; набуття управлінських умінь та навичок для аналізу, планування, організації, здійснення, регулювання, контролю освітнього процесу, оцінки його результатів і прийняття ефективних рішень; засвоєння управлінських знань як теоретичної бази в галузі управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів; розвиток професійно важливих управлінських якостей особистості). Модель ґрунтується на методологічних підходах (компетентнісний, діяльнісний, особистісний, системний) та принципах (загальнодидактичні (науковості, системності та послідовності, оптимізації навчання, єдності теорії та практики, свідомості й активності, цілісності), специфічні (проблемної ситуативності та мотивації навчальної діяльності)), акумулює форми організації освітнього процесу (лекції (проблемна, візуалізація, прес-конференція, дискусія), семінарсько-практичні заняття (семінар-дискусія, семінар-дослідження, практичні

роботи), самостійна робота, педагогічна практика), методи (бесіда, дискусія, блок-опитування, метод аналізу педагогічних ситуацій, метод проєктів, метод мозкової атаки та дослідницькі методи) та засоби (словесні (навчально-методичні посібники), візуальні (навчальні фільми, таблиці, схеми, презентації), інформаційно-комунікаційні (комп'ютери, ноутбуки, планшети, мультимедійний проєктор)) формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Результатом реалізації моделі є середній та високий рівні сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Експериментально перевірено ефективність моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. Узагальнення результатів формувального етапу педагогічного експерименту, підтверджене за допомогою методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона χ^2 та t-критерію Стюдента, засвідчило значні відмінності у кількісних та якісних показниках рівнів сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. Так зменшилася кількість студентів з низьким та середнім рівнями сформованості управлінської компетентності в експериментальній групі (на 9,42 % і 5,07 % відповідно) та низьким рівнем в контрольній групі (на 3,04 %) й відповідно збільшилася кількість студентів із середнім та високим рівнями в контрольній групі (на 1,52 % і 1,52 % відповідно) та з високим рівнем в експериментальній групі (на 14,49 %).

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що створено та впроваджено в процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 015 Професійна освіта: *дидактичні комплекси* навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» до нормативної дисципліни «Методологічні засади

професійної освіти» та дисципліни вільного вибору студентами «Педагогічний менеджмент у професійній освіті», що містять навчальні програми, матеріали лекцій, семінарсько-практичних занять, матеріали для самостійної роботи студентів, контрольньо-діагностувальні матеріали; *навчально-методичні посібники* «Менеджмент у професійній освіті» та «Педагогічний менеджмент у професійній освіті».

Ключові слова: професійно-педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів, формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів.

SUMMARY

Kerekesha-Popova Olena Volodimirivna. Formation of managerial competence of the future engineer teachers in the process of vocational and pedagogical training. – Qualification Scientific Thesis Copyright.

A thesis submitted for the degree of Candidate of Science in Pedagogy. Speciality 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education – Berdiansk State Pedagogical University; Ministry of Education and Science of Ukraine. – Berdiansk, 2020.

The scientific novelty originality of the thesis is that:

for the first time it has been theoretically justified, developed and experimentally tested the model of formation of managerial competence of the future engineer teachers in the process of vocational and pedagogical training, which consists of target, methodological, procedural and diagnostic blocks; provides the result, which is formed managerial competence of future engineer teachers; provides for the introduction of training and methodical teaching (content, forms, methods, means of training) and has been implemented through the created organizational and pedagogical conditions (specification of the content of vocational and pedagogical training by modules of management content; practical orientation of vocational training; activation of students' independent work in studying management disciplines); has been defined the essence of

the concepts of "vocational and pedagogical training of future engineer teachers ", "managerial competence of future engineer teachers";

the terminological apparatus *has been clarified* in the context of the formation of managerial competence of future engineer teachers, in particular: "professional competence of future engineer teachers", "managerial competence of a specialist", the interpretation of which is focused on the subject of research; criteria and indicators of managerial competence of future engineer teachers in the process of their vocational and pedagogical training;

the content of vocational and pedagogical training of future engineer teachers *has been improved* due to introduction of modules of management content, management disciplines and their educational and methodological support;

The ideas for the use of competent, active, personal and systematic approaches in the vocational and pedagogical training of future engineer teachers and the ideas of formation of managerial competence of future engineer teachers *have been further developed*.

On the basis of analysis and generalization of literary sources, experience of training future engineer teachers, their main professional functions in vocational education establishments were found out: educative, educational, developmental, methodical, organizational, diagnostic and managerial, which is connected with management of educational and productive processes, educational management of students or a group of students. Significance of managerial function in the professional activity of future engineer teachers caused the necessity of forming their managerial competence in the process of vocational and pedagogical training, which is the integral part of their professional competence.

In the research it *has been clarified* the content of such concepts as "professional competence of future engineer teachers", "managerial competence of a specialist". Professional competence of future engineer teachers has been considered as an integrated quality of the person, which implies the formation of practical skills on the basis of theoretical knowledge, development of professional motives and values, significant personal qualities and provides them with the ability to perform appropriate

functions in professional activity, and the situation of effective training, education and development of future skilled workers in vocational education institutions. The professional competence of future engineer teachers is the result of their professional training and an important condition for its effectiveness. The managerial competence of a specialist in the dissertation is considered as an integrated quality of personality, which is expressed in the formation of managerial motives and values, skills, knowledge, professionally important qualities of the individual, which will allow to carry out management activities (set goals, plan, predict, result analyze, make management decisions) effectively and manage management problems and situations independently.

The essence of the concepts "professional-pedagogical training of future engineer teachers" and "managerial competence of future engineer teachers" has been defined. Vocational pedagogical training is an integral part of professional training, a complex, specially organized process of professional competence formation, which provides future engineer teachers with multifunctional pedagogical activity in vocational education institutions and in particular the possibility to perform a managerial function. Managerial competence of future engineer teachers is an integrated quality of the personality, which is expressed in the formation of managerial motives and values, skills, knowledge, professionally important qualities of the individual, which allow to carry out managerial activity (set goals, plan, predict results, , to analyze, make management decisions) effectively and solve professional management problems and situations on the effective training, education and development of future skilled workers in vocational education independently.

It has been found out that the managerial competence of future engineer teachers has a complex multicomponent structure that contains motivational (a set of motives and value orientations in management activities, professional orientation of the person and professional beliefs), activity-oriented (a complex of managerial skills and abilities: informational and analytical, planning, predictive, organizational, operational, diagnostic and self-managerial), cognitive (knowledge about the content, methods, forms and technologies of management) and personal (the set of vocational components

of the individual qualities (communicative, moral-ethical, volitional, organizational and self-management), which are closely interrelated to each other and manifested in management activities and directed to the realization of managerial functions.

In the research the model of formation of managerial competence of future engineer teachers in the process of vocational-pedagogical training was developed. It includes target, methodological, procedural and diagnostic blocks. It is based on substantiated structural components, which are logically interconnected and constitute the systemic unity: purpose, tasks, methodological methods and principles, content (modules of management content, management disciplines), organizational forms, methods and means of teaching, organizational and pedagogical conditions, criteria, indicators and levels of the formation of abilities, skills and knowledge, as well as the expected result.

The purpose of the model (to form a medium and high level of managerial competence) determines the content of the main tasks of the process of vocational and pedagogical preparation of future engineer teachers (formation of stable value relation and interest in future management activities and motivation for its effective implementation in vocational education institutions; student acquisition of managerial skills and skills for analysis, planning, organization, implementation, regulation, control of educational or productive processes, assessment of their results and effective decision-making, mastering of managerial knowledge as a theoretical basis in the field of management of educational processes, upbringing and development of the individual of the student or group of students, development of professional important managerial qualities of the individual). The model is based on methodological approaches (skill, activity-oriented, personal) and principles (general didactic (scientific, systematic, optimal, unity of theory and practice, consciousness and activity, integrity) and specific (problematic situation and motivation of educational activity)) , as well as accumulates organizational forms (problem lectures, lectures-visualizations, lectures as press-conferences, lectures-discussions, seminar-discussion, seminar-research, practical work, independent work, pedagogical practice), methods (conversation, discussion, block-questioning, case study method, project method, brainstorming and research methods),

and means (verbal (educational manuals), visual (educational films, tables, diagrams, presentations), information and communication (computers, laptops, tablets, multimedia projector)) of formation of managerial competency of future engineer teachers in the process of professional pedagogical training.

The result of the implementation of the model is the medium and high levels of managerial competence of future engineer teachers in the process of vocational and pedagogical training.

The effectiveness of the model of forming the managerial competence of future engineer teachers in the process of vocational and pedagogical training has been experimentally tested. The generalization of the results of the formative stage of the pedagogical experiment, confirmed by the methods of mathematical statistics, in particular the calculation of the nonparametric Pearson fitting criterion or the χ^2 (X squared) criterion and Student's T-Test, has shown the significant differences in quantitative and qualitative indicators of the levels of formation of managerial competence of future engineer teachers in the process of vocational and pedagogical preparation. Thus, the number of students with low and medium levels of management competence in the experimental group (by 9.42% and 5.07% respectively) and the low level in the control group (by 3.04%) decreased and accordingly the number of students with medium and high the levels in the control group (by 1.52% and 1.52% respectively) and with the high level in the experimental group (by 14.49%) also decreased.

The practical significance of the results of the research is that it was developed and implemented in the process of vocational and pedagogical training of future engineer teachers on the first (bachelor's) higher education level specialist 015 Professional Education: the training module "Management in vocational education" to the normative discipline "Methodological Foundations of vocational education"; special course (variable component) "Pedagogical management in vocational education".

Key words: professional-pedagogical preparation of future engineer teachers, formation of managerial competence of future engineer teachers, model of formation of managerial competence of future engineer teachers.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Керекеша-Попова О.В. Особливості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Молодь і ринок* : науково-педагогічний журнал. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2016. № 11–12. С. 159–163.
2. Керекеша-Попова О.В. Управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*. 2017. №149. С. 28–33.
3. Керекеша-Попова О.В. Модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Наукові праці ДонНТУ. Серія : Педагогіка, психологія і соціологія*. 2018. № 2 (23). С. 21–28.
4. Керекеша-Попова О.В. Специфіка професійної діяльності та професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. Т2. С. 114–118.
5. Керекеша-Попова О.В. Експериментальна перевірка ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Молодь і ринок* : науково-педагогічний журнал. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка 2019. № 2. С. 166–171.

Статті в наукових іноземних виданнях

6. Kerekesha-Popova O.V. The peculiarities of managing activity of future engineers-teachers. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (77), Issue : 188, 2019. P. 25–30a.

Матеріали науково-практичних конференцій, тези доповідей

7. Керекеша-Попова О.В. До питання про управлінську компетентність

майбутніх інженерів-педагогів. *Психологія та педагогіка : методика та проблеми практичного застосування* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; м. Львів, 23–24 грудня 2016 р., Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2016. С. 185–187.

8. Керекеша-Попова О.В. До питання про управлінську компетентність. *Актуальні проблеми психології і педагогіки* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; м. Харків, 10–11 листопада 2017 р. Харків : Центр педагогічних досліджень, 2017. С. 65–68.

9. Керекеша-Попова О.В. До питання про специфіку професійної діяльності та професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Психологія та педагогіка : сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; м. Львів, 27–28 жовтня 2017 р., Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2017. С. 127–129.

10. Керекеша-Попова О.В. Особливості управлінської діяльності майбутніх інженерів-педагогів. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; Частина 1. м. Київ, 12–13 липня 2019 р., Київ : Київська наукова організація педагогіки і психології, 2019. С. 78–83.

11. Керекеша-Попова О.В. Модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Пріоритетні напрями вирішення актуальних проблем виховання і освіти* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. м. Харків, 26–27 липня 2019 р., Харків : Центр педагогічних досліджень, 2019. С. 72–76.

Навчально-методичні посібники

12. Керекеша-Попова О.В. Менеджмент у професійній освіті : навчально-методичний посібник. Бердянськ : БДПУ, 2018. 240 с.

13. Керекеша-Попова О.В. Педагогічний менеджмент у професійній освіті: навчально-методичний посібник. Бердянськ : БДПУ, 2018. 212 с.

ЗМІСТ

ВСТУП	16
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.	23
1.1. Управлінська складова професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.	23
1.2. Сутність управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів.	44
1.3. Структура управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів.	55
Висновки до розділу 1	70
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ. .	75
2.1. Моделювання процесу формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.	75
2.2. Навчально-методичне забезпечення формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.	104
Висновки до розділу 2	137
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.	140
3.1. Програма експериментального дослідження з перевірки ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.	140
3.2. Аналіз результатів експериментальної роботи з оцінки ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.	160
Висновки до розділу 3	180

ВИСНОВКИ	184
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	188
ДОДАТКИ	236

ВСТУП

Актуальність теми. Стратегія розвитку української освіти, спрямована на європейську інтеграцію та світову глобалізацію, знайшла своє відображення в Законах України «Про освіту» (2017) [163], «Про вищу освіту» (2014) [162], Законопроекті «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (2019) [165], Постанові Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій» (2011) [310], Розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти» (2018) [363], Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) [238], Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року (2019) [237], «Педагогічній Конституції Європи» (2013) [334], «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» (2016) [309] та визначила вимоги суспільства до підготовки компетентних педагогів, здатних на високому рівні реалізовувати професійну діяльність у закладах освіти. Ці вимоги першою чергою стосуються майбутніх інженерів-педагогів для системи професійної (професійно-технічної) освіти в Україні, бо саме вони організовують особистісний, пізнавальний та професійний розвиток учнів (майбутніх кваліфікованих робітників), оцінюють результати їх діяльності, формують учнівський колектив, управляють взаємодією багатьох суб'єктів освітнього процесу в межах своїх повноважень, застосовуючи різні стилі керівництва, лідерські якості тощо.

Професійно-педагогічна діяльність майбутніх інженерів-педагогів у сучасних умовах функціонування закладів професійної освіти (ЗПО) пов'язана не лише з виконанням ними суто педагогічних функцій, а й з управлінням навчально-пізнавальною діяльністю учнів, колективом учнів та освітнім процесом у цілому. Сучасний інженер-педагог зобов'язаний вміти розв'язувати проблемні педагогічні ситуації та розуміти причини їх виникнення, аналізувати та прогнозувати розвиток і саморозвиток учнів, планувати, прогнозувати й

контролювати процес їх навчання й виховання, приймати ефективні, виважені й самостійні рішення. Отже, йдеться про специфічну функцію майбутніх інженерів-педагогів у ЗПО – управлінську, ефективне виконання якої передбачає забезпечення гарантованого рівня освіченості майбутніх кваліфікованих робітників, досягнення ними прогнозованого результату із заздалегідь визначеними витратами ресурсів. Такі цільові настанови зумовлюють потребу педагогічної науки та практики щодо пошуку шляхів удосконалення професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів і ставлять пріоритетом формування в них управлінської компетентності.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що упродовж останніх десятиліть дослідники значної уваги надають проблемі підготовки майбутніх фахівців у закладах професійної освіти (К. Баханов, І. Богданов, О. Гуренко, Л. Коваль, А. Литвин, Н. Ничкало, Л. Петухова, В. Радкевич, Л. Руденко, П. Сікорський, А. Селецький, І. Соколова та ін.).

Різні аспекти професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів представлено в дослідженнях широкого кола науковців, а саме: соціально-педагогічні та психолого-педагогічні – висвітлено в працях С. Артюха, А. Ашерова, С. Батишева, Н. Брюханової, Р. Гуревича, Е. Зеєра, І. Каньковського, О. Коваленко, В. Лабунця, Г. Сажко, та ін.; методичні – Р. Горбатюка, Н. Грохольської, М. Лазарева, П. Лузан, Л. Тархан, В. Хоменка, О. Щербак та ін.

Формування різних видів професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів розглянуто в дисертаціях Д. Гельфанової (професійно-математична) [96], С. Ігнатенко (фахова) [180], М. Самойлової (дослідницька) [366], З. Сейдаметової (інформаційна) [372], Р. Сулейманова (дизайнерська) [398], Л. Тархан (дидактична) [408], А. Хатько (інформатична) [434], Г. Умерової (аналітична) [423], Л. Усеїнової (професійно-практична) [425], О. Чернеги (економічна) [449] та ін.

Формування управлінської компетентності в професійній підготовці різних фахівців було предметом досліджень Н. Андрущенко (менеджерів економічного профілю) [13], А. Грушевої (бакалаврів економічних спеціальностей) [119],

Т. Гури (випускників електромашинобудівних спеціальностей) [123], Ю. Дубревського (фахівців фізичного виховання і спорту) [145], А. Клімової (менеджерів) [211], В. Король (офіцерів пожежної безпеки) [243], Л. Макодзей (магістрів лісового господарства) [283], Р. Шаповал (керівника дошкільного навчального закладу) [451] та ін.

Питанням формування управлінської компетентності майбутніх педагогів присвячено праці В. Андрущенка, В. Бондаря, Р. Вдовиченко, Л. Даниленко, Г. Єльникової, В. Жигір, І. Лікарчука, В. Лугового, В. Маслова, В. Олійника, Є. Павлютенкова, М. Поташника, О. Романовського, В. Свистун, Є. Хрикова, І. Ширшової та ін.

Аналіз здобутків і результатів наукових досліджень, практики професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів дозволив визначити суперечності між:

- підвищеними вимогами ЗПО до виконання інженерами-педагогами управлінських функцій та недостатнім станом їх управлінської підготовки в закладах вищої освіти;
- потребою формування в майбутніх інженерів-педагогів управлінської компетентності та недостатньою розробленістю змісту їх управлінської підготовки та її навчально-методичного забезпечення;
- необхідністю застосування сучасних підходів до формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки та відсутністю цілісної моделі її формування.

Актуальність проблеми дослідження, її практична значущість, необхідність розв'язання виявлених об'єктивних суперечностей зумовили вибір теми дисертації: **«Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано відповідно до науково-дослідної теми кафедри професійної освіти Бердянського державного педагогічного університету «Підготовка майбутніх фахівців у ракурсі інноваційних тенденцій розвитку сучасної освіти», затвердженої вченою радою Бердянського державного

педагогічного університету (протокол № 10 від 04 травня 2012 року). Тему дисертації затверджено Вченою радою Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 10 від 25 лютого 2016 року) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 27 вересня 2016 року).

Об'єкт дослідження – професійно-педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів.

Предмет дослідження – формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічної та управлінської літератури з метою виявлення особливостей управлінської складової в професійно-педагогічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів та з'ясування сутності основних понять дослідження.

2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

3. Теоретично обґрунтувати та розробити модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

4. Розробити й апробувати навчально-методичне забезпечення формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

5. Експериментально перевірити ефективність моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Для виконання поставлених завдань використано **методи дослідження:**

– *теоретичні*: системний та проблемно-цільовий аналіз нормативних документів, педагогічної та управлінської літератури – для зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему та уточнення понятійного апарату дослідження; узагальнення теорії та практики професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів з метою виявлення особливостей формування в них управлінської компетентності; моделювання – для розробки моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки;

– *емпіричні*: цілеспрямоване педагогічне спостереження за навчальною діяльністю студентів під час вивчення управлінських дисциплін та її аналіз; діагностика (анкетування, тестування, бесіда, опитування) – для оцінки рівнів сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності розробленої моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки; статистичні – для встановлення наукової вірогідності отриманих результатів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, яка складається з цільового, методологічного, процесуального та діагностувального блоків; забезпечує результат, яким є сформована управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів; передбачає навчально-методичне забезпечення їх професійно-педагогічної підготовки (зміст, форми, методи, засоби навчання) та реалізується за створених організаційно-педагогічних умов (конкретизація змісту професійно-педагогічної підготовки модулями управлінського контенту; практична спрямованість професійно-педагогічної підготовки; активізація самостійної роботи студентів при вивченні управлінських дисциплін); визначено сутність понять «професійно-педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів», «управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів»;

– *уточнено* термінологічний апарат у контексті формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, а саме: «професійна компетентність майбутніх інженерів-педагогів», «управлінська компетентність фахівця», тлумачення яких орієнтоване на предмет дослідження; критерії та показники сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки;

– *удосконалено* зміст професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів завдяки впровадженню модулів управлінського контенту, управлінських дисциплін та їх навчально-методичного забезпечення;

– *подальшого розвитку* набули ідеї використання компетентнісного, діяльнісного, особистісного та системного підходів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів; наукові положення щодо формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому що створено та впроваджено в процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, спеціальності 015 Професійна освіта: *дидактичні комплекси* навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» до нормативної дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» та дисципліни вільного вибору студентами «Педагогічний менеджмент у професійній освіті», що містять навчальні програми, матеріали лекцій, семінарсько-практичних занять, матеріали для самостійної роботи студентів, контрольнo-діагностувальні матеріали; *навчально-методичні посібники* «Менеджмент у професійній освіті» та «Педагогічний менеджмент у професійній освіті».

Матеріали дослідження впроваджено в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 57–08/182 від 19.02.2019 року), Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 68–19–14 від 21.02.2019 року); Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (№ 604/01–60/09 від 25.02.2019 р.); Уманського державного педагогічного

університету імені Павла Тичини (довідка № 355/01 від 21.02.2019 р.); Української інженерно-педагогічної академії (м. Харків) (довідка № 106–02–96 від 08.04.2019 року).

Матеріали дослідження можуть бути використані в закладах вищої освіти під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, а також у процесі підвищення кваліфікації інженерів-педагогів у закладах післядипломної освіти.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження доповідалися й обговорювалися на науково-практичних конференціях: *міжнародних*: «Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування» (Львів, 2016); «Актуальні проблеми психології і педагогіки» (Харків, 2017); «Психологія та педагогіка: сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування» (Львів, 2017), «Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (Київ, 2019), «Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання і освіти» (Харків, 2019).

Публікації. Основні теоретичні положення й висновки дисертації відображено в 13 одноосібних публікаціях автора, з них: 5 статей у наукових фахових виданнях України з психолого-педагогічних наук, 1 стаття в зарубіжних наукових виданнях, 5 тез доповідей у матеріалах конференцій, 2 навчально-методичні посібники.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (484 позиції на 47 с.), 6 додатків (76 с.). Загальний обсяг дисертації – 317 сторінок, з яких 187 сторінок основного тексту. Робота містить 16 таблиць і 6 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Управлінська складова професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів

Високоєфективна система освіти є одним з основних чинників забезпечення сталого зростання економіки та суспільства нашої держави. Мета її реформування – забезпечення якісного перетворення підготовки майбутніх фахівців в умовах ринку з урахуванням євроінтеграції та глобалізації [11; 27; 103; 114; 461]. Тож сучасні зміни, які відбуваються в системі вищої педагогічної освіти в Україні, призвели до її внутрішньої кризи, і це першою чергою стосується підготовки педагогічних кадрів.

Про необхідність «удосконалення системи підготовки педагогічних працівників у сфері професійної (професійно-технічної) освіти» йдеться в Концепції реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти «Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта» на період до 2027 року (2019) [237], проєкті Закону України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (2019) [165].

Про «відсутність у значної частини педагогічних працівників компетентностей, необхідних для формування актуальних практичних навичок у здобувачів освіти» зазначено у Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (2018) [363].

На особливу увагу заслуговує «Педагогічна Конституції Європи» (2013), документ, який визначає принципи, зміст, умови, очікувані результати розвитку педагогічної освіти та перелік цінностей і компетентностей, якими має володіти сучасний педагог. Щодо останніх, то це: інформаційна, адаптивна, комунікативна,

комунікації іноземною мовою, здатність навчатися протягом життя, науково-дослідницька [334].

У Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) наголошено на необхідності формування в майбутніх педагогів загальних компетентностей – універсальних, ключових, *soft skills*, *emotional intelligence* та ін. [238].

Натепер роботодавці все частіше звертають увагу на «*soft skills*» фахівців («гнучкі» або «м'які» навички) – соціально-психологічні, надпрофесійні навички, прояв яких складно відстежити, перевірити та наочно продемонструвати (комунікативні та управлінські) та до яких відносять: комунікації (уміння слухати, обговорювати, домовлятися, презентувати свої ідеї); критичне мислення (вміння адаптуватися, вирішувати проблеми, бажання вчитися, логічне мислення); лідерство (вміння управляти конфліктами, приймати рішення, давати зрозумілий фідбек, навчати); позитивний настрій (впевненість, енергійність, ентузіазм, терплячість, повага до інших); роботу в команді (вміння приймати зворотний зв'язок, справлятися зі складними ситуаціями); робочу етику (мотивація, робота з декількома завданнями відразу, планування, наполегливість). Тобто «*soft skills*» – це універсальні здібності, уміння й навички, які допомагають людині розвиватися, в тому числі й професійно (розвивати «тверді» навички – «*hard skills*», які необхідні для виконання професійних завдань) [5; 135; 226]. Саме тому особливої уваги заслуговує розвиток *soft skills* у майбутніх педагогів, які працюють з усіма учасниками освітнього процесу й повинні мати навички побудови взаємовідносин з ними, а саме управляти діяльністю учнів, співпрацювати з колегами, адміністрацією, батьками, громадськістю. Важливими в цьому аспекті є й навички самопрезентації, самоменеджменту, тайм-менеджменту, готовність творчо розв'язувати педагогічні завдання, виявляти лідерські якості, критично мислити тощо.

Не менш важливим для майбутніх педагогів є й *emotional intelligence* – емоційний інтелект, який передбачає наявність навичок: розпізнавання емоцій і розуміння намірів інших людей, адекватно до ситуацій, що змінюються; управління власними емоціями і станами; впливу на емоції та емоційний стан

оточуючих. Завдяки наявності цих умінь майбутні педагоги зможуть емоційно адаптуватися та пристосовуватися до соціального оточення [317; 357].

З урахуванням сучасних змін в українській освіті та зокрема в підготовці кадрів для професійної (професійно-технічної) освіти нами досліджено особливості діяльності майбутніх інженерів-педагогів у ЗПО. Наповнення професійної освіти новим змістом, нові вимоги до підготовки майбутніх кваліфікованих робітників підвищили роль інженерно-педагогічних кадрів [270; 313; 356; 373 та ін.]. Ці зміни насамперед пов'язані з необхідністю реалізації майбутніми інженерами-педагогами управлінських функцій у системах «педагог – учень», «педагог – учнівський колектив», «педагог – батьки». Різноманітність програм і педагогічних технологій, потреба в оперативній адаптації учнів до педагогічних змін, необхідність зворотного зв'язку й ефективної міжособистісної комунікації, робота в команді, управління груповою динамікою, розв'язання та попередження конфліктів сприяло створенню умов для використання резервних можливостей всіх учасників освітнього процесу в ЗПО [218; 224; 250; 299; 305; 364].

Важливе значення для дослідження мало з'ясування сутності професії інженера-педагога. За визначеннями Н. Анан'єва, Н. Литвинова [9], Р. Горбатюка [112], О. Єсіпової [156], Е. Зеєра [169], В. Хоменка [438], інженер-педагог – це фахівець з вищою освітою, який здійснює педагогічну, навчально-виробничу й організаційно-методичну діяльність з професійної підготовки майбутніх фахівців в одній із галузей виробництва в системі професійної освіти, а також кваліфікованих робітників на виробництві. Цього фахівця характеризує широкий педагогічний профіль, здатність виконувати функції майстра виробничого навчання й викладача спецдисциплін, а також суміщати ці функції [9; 169; 440; 190 та ін.]. При цьому, як зазначає Н. Брюханова, «не є принциповим для учнів яких спеціальностей викладаються зазначені дисципліни технічної, медичної, сільськогосподарської, економічної галузі тощо» [62, с. 46].

До того ж, складність діяльності інженера-педагога, як пояснює В. Безрукова, виявляється в тому, що ця професія належить за класифікацією

Є. Климова одночасно до двох кластерів – «людина-людина» (гуманітарний тип праці) і «людина-техніка» (технічний тип праці), кожен з яких має свою специфіку та особливості [37; 58; 191; 215; 261].

Більшість науковців розглядають інтеграційний характер трактування сутності професії «інженер-педагог» і зазначають, що вона утворюється не просто поєднанням двох спеціальностей «інженер» і «педагог», а як нове поняття, що позначає фахівця, здатного виконувати педагогічну діяльність у сфері професійно-технічної освіти та професійну діяльність на підприємствах різних галузей виробництва [30; 95; 111; 150; 260; 271; 378; 477; 479 та ін.]; 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» [332, с. 41].

Важливо також зазначити, що майбутні інженери-педагоги, які навчалися на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) можуть працювати майстрами виробничого навчання, викладачами загальнотехнічних та спецдисциплін, керівниками виробничої практики, методистами, інструкторами професійної підготовки, вихователями, вихователями гуртожитку, інструкторами виробничого навчання, майстрами навчального центру, методистами, техніками та лаборантами з обладнання майстерень у закладах професійно-технічної освіти (професійний ліцей, навчально-виробничий центр, навчально-виробничий комбінат) [3; 37; 188; 190; 216; 409].

Крім того, інженери-педагоги на виробництві можуть займати посади фахівців (технік-технолог, технік-конструктор), професіоналів (інженер, інженер-конструктор, інженер-технолог), керівників (майстер виробничої ділянки, начальник майстерні, начальник ділянки, завідувач лабораторії чи майстерні тощо) та державних службовців (інспектор, інспектор-методист).

Характеризуючи інженера-педагога, Л. Сергеева зазначає, що «це спеціально підготовлений професіонал, який здійснює теоретичну та практичну

підготовку майбутніх кваліфікованих робітників у професійних закладах освіти на засадах рефлексивного управління їхньої навчально-виробничої діяльності» [377, с. 246].

У Законах України «Про освіту» (2017) [163], «Про професійно-технічну освіту» (1998) [164], Національній стратегії розвитку освіти в Україні до 2021 року (2014) [311], зазначено, що саме на педагогів професійного навчання нині покладається важлива місія підготовки кваліфікованих, конкурентоспроможних робітників, які відповідають вимогам технологічного розвитку галузей економіки, а також мають високий рівень творчої ініціативи та духовної культури.

У Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти України (2004) [239] зазначена «необхідність формування нового типу педагога професійної школи – педагога професійного навчання, який органічно поєднує функції викладача спеціальних дисциплін з функціями майстра виробничого навчання. Педагог професійного навчання має вищу освіту відповідного профілю та психолого-педагогічну підготовку, високий рівень кваліфікації з робітничої професії» [68, с. 4].

Педагог професійного навчання (майстер виробничого навчання), як вказує Т. Сулима, є основним учителем професії, організатором позааудиторної виховної роботи й життєдіяльності учнівського колективу, наставником молоді, юнаків і дівчат, які вступають у трудове життя. Він допомагає учням оволодіти сучасною технікою та технологіями виробництва, передовими методами праці, а також формує основи професійної майстерності [399].

Слушну думку стосовно вимог до майбутнього інженера-педагога висловлює Л. Тархан і вказує, що «інженер-педагог має не тільки викладати певну навчальну дисципліну, але й бути компетентним у певній виробничій галузі (як студент технологічного чи технічного ВНЗ)» [409, с. 345].

Дослідження професійної діяльності інженерно-педагогічних працівників та вимог до них доводять, що їхня праця є органічним сплавом двох компонентів: власне педагогічного та виробничо-технологічного [3; 9; 63; 107; 171; 216; 440 та ін.]. Специфіка діяльності інженерів-педагогів полягає в тому, що вони повинні

організовувати та здійснювати в закладах професійної освіти як теоретичне, так і виробниче навчання в поєднанні з виробничою працею, тому об'єктом його діяльності є: з одного боку, предмети та засоби продуктивної праці, з іншого – учень, який опановує цю працю [111]. Предметом діяльності інженерів-педагогів виступає професійна підготовка майбутніх кваліфікованих робітників у ЗПО.

Тож, підбиваючи підсумки, зазначимо, що інженер-педагог у ЗПО здійснює такі види діяльності: 1) професійно-педагогічну: навчальна, яка пов'язана з планомірною передачею учням знань, формуванням умінь і навичок, організацією їх пізнавальної діяльності [52; 195; 250; 413; 406; 430]; виховна, яка полягає в формуванні загальної та професійної культури особистості, особистого досвіду майбутнього робітника в його широкій спеціалізації; психологічна реабілітація та корекція поведінки учнів; робота з дидактично «запущеними» та «важкими» підлітками; здійснення профорієнтаційної роботи; проведення виховних заходів, гурткова та секційна робота, робота у гуртожитку тощо [52; 190; 217; 413; 470]; розвивальна, яка пов'язана з розвитком професійно значущих якостей особистості майбутніх працівників, їх системи мотивів і цінностей [52; 190; 195; 207; 250; 406; 430]; методична – діяльність з проєктування освітнього процесу, його забезпечення наочністю та матеріально-технічними засобами; обґрунтування ефективних прийомів, способів, методів, методик та технологій викладання навчального матеріалу та ін. [52; 169; 190; 195; 406; 430]; конструювання та застосування нових педагогічних технологій, методик і методів навчання; методичне супроводження навчального процесу [95; 195; 207]; організаційна, яка пов'язана з організацією навчальної, методичної, виховної роботи, забезпеченням умов для ефективного опанування учнями майбутньої професії [37; 169; 217; 413; 430; 471]; управлінська – управління розвитком, навчанням і вихованням учня та колективом учнів; управління освітнім процесом; оцінювання ступеня відповідності реалізованого освітнього процесу його моделі з метою внесення корекції або повної зміни [9; 37; 193; 406; 470]; діагностувальна – розробка засобів діагностики та критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів, проведення різних видів оцінювання їх професійних знань та умінь [169]; 2)

професійно-виробничу: конструкторська – конструювання технічних приладів і пристосувань для виробничого навчання; удосконалення конструкцій та інструменту; виконання розрахунково-аналітичних робіт; розробка технічної документації; технічний аналіз конструктивних нововведень в об'єктах передового досвіду новаторів [9; 129; 217; 473]; технічна, яка пов'язана з організацією продуктивної праці учнів у майстернях і на виробництві, а саме їх навчання прийомам робітничої праці, технологіям обробки матеріалів, технологіям виробництва та ін. [95; 190; 250]; технологічна – проєктування технологій виготовлення конструкцій та деталей, оптимальний підбір обладнання та пристосувань, розробка технологічної документації, підготовка та налаштування обладнання, аналіз і прогнозування технологічних причин браку, аналіз технологічного аспекту передового досвіду новаторів, вивчення трудового процесу під час реалізації технології виготовлення виробів та ін. [9; 217; 406]; організаційно-підготовча – оснащення майстерень відповідним обладнанням, інструментом, сировиною, допоміжним матеріалом; складання заявок на сировину, матеріали, інструмент; розробка заходів щодо їх раціонального використання; виготовлення зразків деталей, налаштування, налагодження, ремонт обладнання; здійснення перспективного планування і прогнозування можливих результатів; забезпечення матеріально-технічного оснащення [9; 95; 169; 195; 406]; організаційно-економічна – практична оцінка технічних можливостей, шляхів та засобів досягнення мети, розробка виробничого плану; вибір раціональних форм організації навчально-виробничого процесу, розробка економічних показників виробничої діяльності; встановлення учнівських норм часу на виконання завдань різної категорії складності; планування та перепланування майстерень, виявлення резервів зростання навчального виробництва, складання графіка переміщення учнів по робочих місцях; встановлення кошторису витрат; удосконалення системи заходів, що забезпечують безпеку праці при виконанні навчально-виробничих робіт [9]; управлінська – управління виробничим процесом та кадрами, колективом робітників; використання різноманітних форм і методів управління виробничо-

технологічним процесом з урахуванням впливу різноманітних чинників внутрішнього та зовнішнього середовища; [9; 190; 250]; контролювальна – контроль виконання встановлених вимог, діючих норм, правил і стандартів [430].

Отже, характеризуючи професійно-педагогічну діяльність інженерів-педагогів науковці [9; 37; 190; 193; 250; 409; 440; 464; 471] виділяють в ній управлінську функцію, яка передбачає управління освітнім процесом, розвитком, навчанням й вихованням учня та колективом учнів у ЗПО.

Надалі, вважаємо за доречне проаналізувати новий стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського рівня), галузі знань 01 Освіта, спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) (2019) з метою з'ясування вимог до майбутніх інженерів-педагогів в аспекті проблеми нашого дослідження. Цей стандарт серед спеціальних (фахових) компетентностей визначає важливість формування в майбутніх інженерів-педагогів таких здатностей: управляти комплексними діями/проєктами (К 14); реалізовувати навчальні стратегії, засновані на конкретних критеріях для оцінювання навчальних досягнень (К 17); відповідати за прийняття рішень у непередбачуваних умовах та професійний розвиток здобувачів освіти і підлеглих (К 24); здатності забезпечити якість освіти й управління діяльністю закладу освіти, відповідно до спеціалізації (К 26), а серед програмних результатів їх навчання – аналізувати та оцінювати ризики, проблеми у професійній діяльності й обирати ефективні шляхи їх вирішення (ПР 07); самостійно планувати й організовувати власну професійну діяльність і діяльність здобувачів освіти і підлеглих (ПР 08); володіти психолого-педагогічним інструментарієм організації освітнього процесу, уміти проєктувати і реалізувати навчальні/розвивальні проєкти (ПР 11); володіти навичками стимулювання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, професійного самовизначення та саморозвитку здобувачів освіти (ПР 14); діагностувати, прогнозувати, забезпечувати ефективність та корегування освітнього процесу для досягнення програмних результатів навчання й допомоги здобувачам освіти в реалізації індивідуальних освітніх траєкторій (ПР15); емпатійно взаємодіяти, відповідати за прийняття рішень у межах своєї компетенції, дотримуватися стандартів

професійної етики (ПР 20); володіти основами управління персоналом і ресурсами, навичками планування, контролю, звітності на виробництвах, в установах, організаціях галузі/сфери (ПР 24) [392].

Звідси висновок: новий освітній стандарт орієнтований не стільки на ресурси та зміст освіти, скільки на результати навчання, які описано за допомогою компетентностей та які студент може продемонструвати після завершення освітньої програми.

До того ж, важливо зазначити, що змінюється освітня роль інженерів-педагогів у підготовці кваліфікованих робітників – вони стають так званими «центрами» організації та управління навчанням, вихованням та розвитком учнів. Освітній процес при цьому має відповідати потребам тих, хто навчається, а інженер-педагог має супроводжувати учня в цьому процесі.

Враховуючи усе вищезазначене, вважаємо за доцільне розглянути сутність понять «управління», «процес управління» для визначення особливостей управлінської складової професійно-педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів у ЗПО.

Управління в широкому розумінні є елементарною функцією організованих систем різної природи (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їх певної структури та підтримку режиму діяльності, реалізацію їх програм. Управління як вид діяльності спрямований на розробку рішень, організацію, контроль та регулювання об'єкту управління відповідно до заданих цілей, аналіз та підведення підсумків на підставі достовірної інформації. Воно є необхідною умовою для життєдіяльності людей, які колективно вирішують певні завдання [41; 117; 295; 403; 436].

Процес управління складається з окремих видів діяльності, спрямованих на впорядкування та координацію функціонування та розвитку певної організації та її елементів в інтересах досягнення поставленої мети. Тому будь-яку освітню організацію, що є соціальною системою, характеризують як групу людей, які здійснюють чітко структуровану спільну діяльність, що існує для досягнення

загальних цілей освітньої (професійної) підготовки випускників [187; 247; 386; 442; 452].

Крім того, політику кожного закладу професійної освіти утворює система правил, відповідно до яких він функціонує, за якими діє його педагогічний колектив. Поміж фінансової, педагогічної, методичної політики кожна організація розробляє власну управлінську політику, що включає систему цілей і сукупність норм, методів, критеріїв роботи з учнями, педагогічними кадрами, здатними гнучко реагувати на зміну соціального освітнього запиту. Кожний заклад професійної освіти розробляє власні стратегії та плани розвитку. Сьогодні єдиний можливий принцип ефективної діяльності за цими напрямками – узгодження інтересів всіх учасників освітнього процесу, тобто командна робота [125; 152; 442].

Тож вважаємо безперечним той факт, що майбутні інженери-педагоги в професійній діяльності мають бути орієнтовані на узгодження інтересів всіх учасників освітнього процесу та роботу в команді. А справжня команда, як зазначає А. Михайличенко, має складатися з професіоналів, знайомих з теорією і практикою управління освітнім процесом. Це можуть бути не тільки члени адміністрації закладу освіти, а й активні педагоги, які мають таланти організатора та менеджера [301].

Ще одним гострим питанням, яке вимагає втручання інженера-педагога зі сформованою управлінською компетентністю, виступає вирішення внутрішньоорганізаційних навчальних конфліктів [26; 179; 359; 368; 459].

До того ж, як вказує Н. Ерганова, оскільки інженер-педагог має справу з професійною підготовкою майбутніх фахівців (кваліфікованих робітників), він має бути здатним спроектувати та запровадити в практику цієї підготовки освітню технологію та управляти цим процесом [464].

Ми переконані в тому, що управління з боку інженера-педагога, як спеціально організована діяльність, може забезпечити гарантований рівень професійної підготовки учня, тобто досягнення ним прогнозованої мети за певний період часу із заздалегідь визначеними витратами ресурсів.

Слушною вважаємо думку З. Ковальчук стосовно особливостей управлінської педагогічної діяльності: «знаряддям праці її суб'єктів є так звані специфічні функціональні чинники: знання, висока освіченість, культура поведінки, мовлення, професійна й емоційна культура педагогів, педагогіко-психологічні особливості вирішення практичних і теоретичних завдань тощо» [228, с. 296].

Управлінську складову в структурі діяльності інженера-педагога виділяє Л. Тархан, зазначаючи, що інженер-педагог є не лише реалізатором професійно-педагогічної діяльності, але й її організатором і управлінцем. Оскільки управління виступає діяльністю над діяльністю, а інженер-педагог має бути підготовлений до неї на цьому рівні як в інженерно-технічному, так і в педагогічному плані [405].

На важливості управлінської функції інженера-педагога наполягає О. Сердюкова, підкреслюючи, що він – керівник, організатор педагогічної дії, ланка системи, що управляє навчальною діяльністю учнів, переводить учня з одного інтелектуально-особистісного стану в інший, вирішує педагогічні завдання та найбільш швидкими й економічними шляхами реалізує мету та завдання навчання [378].

Педагог, як вказує Є. Маторін, має бути фахівцем у галузі управління, здійснювати моніторинг та маркетинг освітніх послуг, керувати учнівським колективом й допоміжним персоналом закладу освіти відповідно до його мети, освітнього іміджу й соціально значущих педагогічних вимог [290].

Ми згодні з І. Каньковським, який зазначає, що сьогодення вимагає від інженера-педагога саме управління процесами навчання, виховання, розвитку та формування особистості майбутнього робітника [190]. Автор наполягає на тому, що інженер-педагог – фахівець з вищою інтегрованою педагогічно-технічною освітою, який здійснює управління навчальною або виробничою діяльністю. Аналізуючи зміст управлінської діяльності інженера-педагога, дослідник характеризує низку його інструментальних функцій: операційна (розпізнавальна, константувальна, аналітична, узагальнювальна, систематизаційна, випробувальна); проєктувальна (прогностична, пошукова, аналітична, ієрархізації

і структурування, дозування, формоутворення, системоутворення, адаптивна, нормативна, укладацька, графічна, обчислювальна і раціоналізаторська тощо); організаційна (рекреаційна, підготовча, розподільна, нормувальна, звітувальна, регламентувальна і життєзабезпечення); контролювальна (вимірювальна, порівняльна, оцінювальна, облікувальна, наглядова тощо). Виконання всього комплексу вищезазначених функцій дозволяє інженеру-педагогу трансформувати предмет праці у необхідний продукт [190]. Проте важливими в управлінні освітнім процесом, розвитком, навчанням й вихованням учня та колективом учнів ЗПО вважаємо саме організаційну й контролювальну функції.

В. Хоменко також акцентує увагу на важливості управлінської функції в професійній діяльності інженера-педагога, яка забезпечує управління процесами навчального й виробничого характеру. До управлінської діяльності автор відносить планування, прогнозування, програмування, організацію, регулювання, контроль, стимулювання, корекцію та аналіз педагогічного та виробничого процесів [440]. Ми погождуємося з дослідником щодо необхідності здійснення саме планування, прогнозування, аналізу та контролю в управлінні майбутніми інженерами-педагогами освітнім процесом, навчанням, вихованням, розвитком учня, колективом учнів в ЗПО.

Загалом можна сказати, що в педагогічній теорії та практиці все частіше виникає проблема щодо необхідності управлінської діяльності майбутніх інженерів-педагогів у ЗПО. Це пов'язано як з розвитком організаційно-управлінської складової сучасного виробництва, так і з появою теорії педагогічного менеджменту – управління освітнім процесом, навчанням, вихованням й розвитком учня, колективом учнів у ЗПО. Все це також пояснюється тим, що останнім часом все більше дослідників трактують освітній процес як процес управління навчально-виховною діяльністю учнів [19; 219; 231; 287; 325].

Так, Н. Хміль, освітній процес розглядає як зміну стану системи «педагог – учень», що є лише частиною системи управління більш високого порядку – суспільної організації, яка повинна підпорядковуватися тим же законам і

принципам лише зі зміною масштабів управлінської діяльності, методів і засобів управління й організації. Виходячи з цього положення наукове управління педагогічним процесом розглядається авторкою як готовність педагога «витягти зі стану педагогічного процесу необхідну інформацію та побудувати управлінський вплив відповідно до конкретних умов» [435, с. 9].

С. Архангельський визначає управління освітнім процесом як «планомірний порядок дій, що приводять динамічну систему навчання до досягнення заданих результатів» [17, с. 64]; В. Безрукова – як складову педагогічного управління, як «процес перекладу педагогічних ситуацій чи процесів систем з одного стану в інші, відповідні до поставленої мети» [36, с. 92].

Слушну думку стосовно навчальної діяльності висловлює Є. Машбіц, розглядаючи її як вид управлінської діяльності, за якої взаємодія між викладачем і учнем реалізується за допомогою педагогічного спілкування [295].

Нам імпонує твердження Н. Тализіної про необхідність використання в процесі навчання циклічного управління, що створюється одночасним і послідовним виконанням багатьох циклів управління (мета – дія – результат; нова мета – нова дія – новий результат, далі цикл повторюється) [403]. Наприклад, у процесі управління засвоєнням знань інженеру-педагогу потрібно встановити, чи засвоїли учні інформацію, чи вони її усвідомили, чи навчилися узагальнювати знання й робити висновки. Якщо цього не відбувається, інженер-педагог має аналізувати цей процес, виявляти причини, корегувати навчальну програму, щоб отримати позитивний результат [235; 323; 370]. Відтак, важливими вважаємо аналітичну й контрольну-діагностувальну функції управління освітнім процесом у професійно-педагогічній діяльності майбутніх інженерів-педагогів.

Отже, виходячи з усього вищезазначеного можна стверджувати, що продуктом праці майбутніх інженерів-педагогів, як управлінців освітнім процесом, навчанням, вихованням, розвитком учня й колективом учнів у ЗПО є інформація про цей процес; знаряддям праці – слово, мова; результатом – рівень професійної підготовки учнів; об'єктом управління, згідно О. Байбакової, – пізнавальна діяльність учня [25]. Тобто відсутність стійкої науково-методичної

системи управління навчальною діяльністю учнів призводить до зниження рівня взаємодії між ними та педагогом, а отже, до зниження якості підготовки майбутніх фахівців (кваліфікованих робітників) у закладах професійної освіти.

У контексті нашого дослідження управління освітнім процесом у ЗПО можна охарактеризувати як процес активної взаємодії між педагогом і учнем, у результаті якого в учня формуються певні знання й уміння на основі його власної активності, а інженер-педагог створює для цієї активності всі необхідні умови, планує, аналізує, організовує, направляє, контролює та коректує її [246; 394]. Проте, як зазначає О. Зіміна, «сьогодні педагоги не вміють формувати команду (колектив), будувати свою працю з орієнтацією на отримання кінцевого результату, організовувати привабливе освітнє середовище, використовувати мотиви поведінки учнів, що призводить до втрати інтересу щодо навчання у значної частини підростаючого покоління. У педагогів професійної школи низький рівень виконавської й управлінської культури, відсутнє розуміння власної відповідальності за кінцевий результат навчання» [172, с. 3]. Тож, у нашому дослідженні звертаємо особливу увагу на необхідності здійснення майбутніми інженерами-педагогами мотивації навчання, виховання й розвитку учнів, колективу учнів в освітньому процесі.

На переконання І. Сенновського, більшість педагогів орієнтовані на процесуальний бік навчання та не враховують важливість усвідомлення учнями загальних навчальних цілей. Відсутність чітких цілей означає послаблення мотивації, координації та синхронізації всіх чинників навчальної діяльності учнів. Імовірність досягнення ними високих результатів розвитку, навчання та виховання в такому разі невисока, оскільки ці результати не визначаються заздалегідь спланованими цілями. Діяльність педагога стає неекономічною, орієнтованою на виконання великого обсягу навчальної роботи. Тактичні завдання превалюють над стратегічними, викладач переважно реагує на зміну педагогічної ситуації, а не прогнозує її [376]. Відтак важливою є стратегічна функція інженерів-педагогів та зокрема уміння здійснювати цілепокладання в освітньому процесі.

Ми згодні з З. Кармановою, яка стверджує, що в процесі управління засвоєнням знань інженерові-педагогу потрібно встановити, чи навчилися учні узагальнювати та зіставляти факти, робити висновки, критично аналізувати отримані відомості; знати, як вони засвоюють матеріал підручника, чи вистачає їм часу на засвоєння тощо. Тобто, ефективність освітнього процесу багато в чому залежить від того, наскільки педагог орієнтує себе не тільки на формування в учнів певного багажу знань, а й на розкриття їхніх потенційних здібностей до самостійної діяльності, умінь орієнтуватись у складних життєвих ситуаціях. Викладачеві потрібно знайти оптимальний управлінський аспект в організації навчання учнів, за якого він не домінує, а супроводжує навчальну діяльність, сприяє розвитку інтелектуальних здібностей учнів, умінь творчо користуватися й засвоювати навчальну інформацію, аналізувати проблему, ставити та розв'язувати завдання, формувати уміння й розвивати навички [192].

Таким чином, можна стверджувати, що провідна роль майбутніх інженерів-педагогів у професійно-педагогічній діяльності полягає в управлінні освітнім процесом, навчанням, вихованням і розвитком учнів, колективом учнів, а саме: інженер-педагог керує процесом структурування інформації, дій, процесом їх засвоєння учнем. Це управління ґрунтується на так званій «кооперативній» взаємодії учня й інженера-педагога, яка орієнтована на прийняття та погодження ними освітніх цілей із досягнення прогнозованих результатів навчання учня, яке має персоніфікований зв'язок з особистістю як інженера-педагога, так і учня.

Д. Козлов, переймаючись проблемами управління освітнім процесом, виділяє його особливі риси – «свідомий та планомірний вплив, який завжди превалює над стихійним регулюванням; наявність причинно-наслідкових зв'язків між керуючою підсистемою (педагог) і об'єктом управління (учень); динамічність або здатність керованої підсистеми переходити з одного якісного стану в інший; надійність, тобто здатність системи виконувати задані управлінням функції за певних умов протікання процесу; стійкість – здатність системи зберігати рух за вказаною траєкторією, підтримувати намічений режим функціонування, незважаючи на різні зовнішні та внутрішні зміни» [233, с. 161].

Погоджуємося з О. Шестоपालюком, який визначає важливі характеристики управлінської діяльності педагога: виявлення та типологізація проблем, які впливають на освітній процес і його підсистеми (у тому числі підсистему діяльності учнів), включаючи всі види чинників (соціокультурне середовище, систему освіти, внутрішні стани суб'єктів освіти); цілісне бачення педагогічної системи та взаємодії її окремих елементів у процесі їх функціонування та розвитку; управління, стимулювання, планування та проєктування діяльності учнів [456].

М. Кадемія до завдань підвищення ефективності управління процесом навчання та виховання учнів відносить:

- у сфері ухвалення та реалізації рішень: планування власної діяльності та діяльності учнів; оформлення управлінських рішень: складання відповідних планів і програм з чітким визначенням змісту роботи, термінів виконання, відповідальних; підготовка й ухвалення управлінських рішень, інструктування, підбір виконавців, розподіл обов'язків відповідно до їхніх морально-психологічних і професійних якостей; регулювання та корекція діяльності щодо реалізації завдань, визначених для виконання; здійснення поточного та підсумкового контролю, обліку в ході виконання управлінського рішення; аналіз діяльності учнів, учнівських колективів;

- у сфері створення умов, необхідних для виконання рішень, завдань, досягнення педагогічної мети: створення морально-психологічного клімату в учнівському колективі, що здійснює сприятливий вплив на реалізацію завдань їх навчання та виховання; налагодження позитивного педагогічного та професійно-ділового спілкування в ході реалізації управлінських рішень;

- у сфері підвищення ефективності управління: розробка перспективних напрямів професійної та психолого-педагогічної діяльності та відбір способів самоосвіти, саморозвитку, самовдосконалення, самоконтролю тощо; формування індивідуального стилю професійної діяльності класного керівника, що базується на максимальній реалізації індивідуальних властивостей педагога й оптимально враховує особливості учнівського та педагогічного колективів [184].

Стосовно особливостей управлінської діяльності майбутніх інженерів-педагогів, які мають справу з професійною підготовкою майбутніх кваліфікованих робітників у професійній школі, потрібно зазначити, що вона здійснюється й у виробничих, і в навчальних умовах. Управлінська діяльність забезпечує встановлення зв'язків між теоретичними та виробничими завданнями, між професійними знаннями та виробничою діяльністю, тому має комплексний та багатоплановий характер [154; 393].

Підсумовуючи аналіз літературних джерел стосовно специфіки управління освітнім процесом, зазначаємо, що майбутні інженери-педагоги мають забезпечити цілеспрямоване виконання учнями навчальних і виробничих завдань, домагатися чіткого визначення цілей і завдань навчально-професійної діяльності, мотивації цієї діяльності, вирішення питань стратегії та тактики навчання, виховання й розвитку учнів, колективу учнів, забезпечувати умови для їх ефективної освіти.

Важливим аспектом у професійній діяльності інженерів-педагогів є створення сприятливого психологічного клімату в колективі учнів, тому вони мають розумітися на психологічних аспектах управління колективом (види колективів, стадії розвитку колективу, групи та їх значення, стилі управління колективом, теорія лідерства тощо) [422].

Таким чином, ми вважаємо, що в управлінні освітнім процесом, навчанням, вихованням і розвитком учня, колективом учнів майбутні інженери-педагоги виконують такі функції:

- мотиваційно-цільову, яка пов'язана з мотивуванням учнів до праці й осмислення власної пізнавальної діяльності, вивчення навчальних предметів, освоєння професії [418; 424]; проєктуванням результатів освітнього процесу та узгодженням всіх його етапів [157];

- планово-прогностичну, спрямовану на розробку та реалізацію конкретної освітньої програми, програми навчання учнів, власної інженерно-педагогічної діяльності, формулювання стратегічних, тактичних і оперативних навчально-виховних цілей і завдань [82]; планування навчально-виробничого процесу

(матеріалу, інструментів та обладнання, їх завантаження тощо), розробку інструкційних, технологічних та маршрутних карт для учнів [194; 404];

- організаційну, пов'язану із організацією як власної діяльності (навчальної, навчально-методичної, виховної), так і діяльності учня, колективу учнів у процесі теоретичного навчання (навчально-пізнавальної, самостійної) [82; 121; 418] та практичної підготовки в учбових майстернях і на виробництві (проведення інструктажу з безпеки праці; попередження виробничого травматизму; розподіл обов'язків, інструктаж, внутрішня координація та взаємозв'язок учнів-робітників (узгодження дій, розстановка робітників) [422], технологічних процесів (розрахунків, вибір і наладка устаткування; оформлення і ведення документації на всі види робіт; побудова зображень технічних виробів; складання нормативної документації; вибір основних типів і видів засобів вимірювань; застосування методик виконання й обробки результатів спостережень; виконання схем, ескізів, діаграм, графіків; організація технологічних процесів при вирішенні виробничих і управлінських завдань);

- контрольню-діагностувальну – контроль, аналіз ефективності виконання учнями виробничих завдань, звітність, оцінка діяльності, контроль якості продукції та ходу технологічного процесу тощо [422]; оцінка рівня професійного та особистісного розвитку учнів, який повинен відповідати освітній програмі підготовки; оцінка психологічної структури колективу, взаємодії учня з групою та групи з учнем з метою отримання очікуваного педагогічного результату та досягнень учнів і колективу учнів; розкриття причин, які викликають ті чи інші проблеми [82; 378].

Розглянемо докладніше зазначені вище функції.

В управлінні освітнім процесом майбутніми інженерами-педагогами першою, згідно логіки теорії наукового управління, є мотиваційна діяльність.

Мотивація навчальної та виробничої діяльності визначається складним і мінливим співвідношенням різних спонукань, коли всі ланки підпорядковані соціально значущому результаті [24; 159; 331]. Щоб гарно вчитися та працювати, потрібно бути вмотивованим. Мотивування учнів до навчання,

розвитку, професійного самовизначення та професійної діяльності – одна з основних умов ефективної реалізації майбутніми інженерами-педагогами освітнім процесом у ЗПО, бо саме мотивація є рушійною силою вдосконалення особистості загалом [157].

Планування освітнього процесу в діяльності майбутніх інженерів-педагогів пов'язане з розробкою планів занять, плануванням навчальних дисциплін, виробничого навчання та виробничих практик учнів (календарно-тематичне планування), плануванням навчального матеріалу, виховних заходів, екскурсій тощо. Прогнозування пов'язане із розробкою прогнозів щодо розвитку учнів ЗПО, формування в них умінь, навичок, досвіду діяльності в освітньому процесі тощо [185; 416; 418].

Сутність організаційної функції майбутніх інженерів-педагогів полягає в організації, керівництві, координації діяльності учнів, батьків; розгляді й вирішенні питань щодо навчально-методичного супроводу викладання навчальних предметів, виробничого навчання та виробничих практик; налагодження комунікацій та взаємодії з колегами, адміністрацією закладу освіти та органами управління професійною освітою. У цьому виді діяльності відбивається особиста відповідальність майбутніх інженерів-педагогів за прийняті управлінські рішення, що розробляються ними особисто (вибір цілей і завдань навчально-виховної та навчально-виробничої діяльності, прогнозування розвитку особистості учнів та колективу учнів, вибір змісту, форм, методів організації освітнього процесу тощо) [15; 117; 161; 325].

Контрольно-діагностувальна функція в діяльності майбутніх інженерів-педагогів спрямована на оперативне реагування на недоліки в організації освітнього процесу, психологічний стан навчальної групи тощо [121; 418].

Отже, професійно-педагогічна діяльність майбутніх інженерів-педагогів є системним процесом, у якому необхідно враховувати специфічні управлінські властивості та характеристики, управлінські відносини між суб'єктами освітнього процесу.

З огляду на функції, які майбутні інженери-педагоги мають виконувати в професійно-педагогічній діяльності, управлінську діяльність розглядаємо як систему дій, яка реалізується завдяки мотивації, цілеутворенню, плануванню, прогнозуванню, організації, контролю та діагностиці в освітньому процесі, навчанні, вихованні, розвитку учня та колективу учнів.

Можливість успішного здійснення майбутніми інженерами-педагогами професійної діяльності знаходиться в прямій залежності від змісту й організації їх професійно-педагогічної підготовки в закладах вищої освіти.

Оскільки об'єктом дослідження визначено професійно-педагогічну підготовку майбутніх інженерів-педагогів, розглянемо семантику поняття «професійна підготовка». У наукових дослідженнях цей феномен тлумачиться як формування і збагачення настанов, знань та умінь особистості з метою прискореного набуття навичок, які необхідні майбутньому фахівцеві для адекватного виконання ним специфічних завдань [355, с. 363]. Професійну підготовку також розглядають у значенні сукупності вже здобутих спеціальних знань, навичок, умінь, якостей, досвіду праці та норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії [355, с. 390].

Відповідно до схарактеризованих функцій професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів складається з професійно-педагогічної (соціально-гуманітарна) та професійно-виробничої (техніко-технологічна, інженерна, спеціальна, галузева) [52; 95; 257; 378; 405; 414; 430; 475; 476; 478; 481; 483 та ін.].

На рівноцінності професійно-педагогічної та професійно-виробничої складових у підготовці майбутніх інженерів-педагогів наполягає З. Болтаєва, зазначаючи, що обидва компонента діяльності цих фахівців важливі та значущі, без виділення будь-яких пріоритетів [52]; Л. Тархан – «як частини єдиного цілого, як сплав» [405, с. 176].

Як зазначає В. Ледньов, головна особливість професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів полягає в тому, що, на відміну від студента, який навчається в педагогічному закладі вищої освіти, підготовленого до викладання

одного-двох навчальних предметів, студент інженерно-педагогічної спеціальності готується до викладання кількох предметів. Випускники таких факультетів, як зазначає дослідник, мають бути підготовлені в спеціально-технологічному напрямку не гірше, а, можливо, й краще, ніж випускники відповідних базових факультетів [264].

Ми згодні з колективом авторів Концепції професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей (О. Коваленко, Н. Брюханова, О. Мельниченко) [222], які наполягають на важливості обох видів професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів – інженерної (дозволяє фахівцеві працювати у сфері промислового виробництва) та педагогічної (дозволяє йому працювати в закладах професійної освіти й тим самим бути соціально захищеним) [222]. Але об'єктом нашого дослідження є саме професійно-педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів, яку тлумачать як підсистему професійної підготовки фахівців, праця яких пов'язана з людським фактором і передбачає набуття ними сукупності спеціальних знань, умінь та навичок, необхідних для виконання роботи в певних сферах діяльності (С. Батишев) [32]; організований, систематичний та цілеспрямований процес формування та розвитку професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, якостей студентів, необхідних для успішної реалізації ними майбутньої інженерно-педагогічної діяльності (О. Ляска) [282]; невід'ємна складова професійної підготовки, але, разом з тим, «окрема самостійна компонента, яка полягає в забезпеченні інтеграції суміжних наукових знань у процесі аналізу й вибору шляхів навчання, обґрунтуванні принципів, змісту, методів і форм навчання в кожній конкретній ситуації (Р. Горбатюк)» [109, с. 129–130]; «спеціально організований процес спільної діяльності викладачів і студентів, спрямований на створення раціональних навчальних умов для підготовки педагогів різних освітніх рівнів і профілів, спроможних здійснювати соціально-професійну і виробничо-технологічну діяльність у закладах професійної освіти, навчально-курсівих комбінатах, центрах і на виробництві» (А. Джантіміров) [129, с. 112]; «систематичний процес формування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності (Є. Нероба) [480, с. 35».

На наше переконання, саме професійно-педагогічна підготовка [3; 61; 118; 129; 221; 445] має бути спрямована на формування в майбутніх інженерів-педагогів управлінської компетентності, що призведе до вдосконалення їх професійно-педагогічних можливостей.

Отже, професійно-педагогічну підготовку ми розглядаємо як невід’ємну складову професійної підготовки, складний, спеціально організований процес формування професійної компетентності, що забезпечує майбутнім інженерам-педагогам поліфункціональну педагогічну діяльність у закладах професійної освіти та зокрема можливість здійснювати управлінську функцію.

1.2. Сутність управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів

Сучасна система професійної освіти орієнтована на підготовку компетентного фахівця, готового до роботи в умовах постійно зростаючої конкуренції на ринку праці, здатного до практичного застосування отриманих знань, умінь і навичок у професійній діяльності [130; 223; 313; 381]. Сьогодні з цією метою триває розробка стандартів вищої освіти нового покоління, зорієнтованих на компетентнісний підхід і узгодження їх із новою структурою освітніх рівнів вищої освіти та з Національною рамкою кваліфікацій [311]. Саме тому професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів пов’язана з формуванням у них, насамперед, професійної компетентності.

Чисельні трактовки поняття «професійна компетентність» фахівця свідчать про багатоаспектність підходів до її визначення та змістового наповнення.

Науковці, які тлумачать професійну компетентність з точки зору особистісного підходу визначають її як сукупність особистісних якостей, особистісну характеристику, властивість особистості, особистісне новоутворення, інтегровану якість особистості, готовність до здійснення професійної діяльності тощо [51; 85; 92; 102; 236; 304 та ін.].

Так В. Міляєва вважає, що професійна компетентність – це специфічно-фаховий, системний, практично спрямований комплекс рис, розвиток яких

обумовлюється особливостями функціонування стильової, мотиваційної та інструментальної сфер особистості [304]; В. Болотов – інтегральна професійно-особистісна характеристика, зумовлена здатністю виконувати професійні функції відповідно до прийнятих у соціумі на даний момент норм і стандартів [51]; М. Головань – інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі сукупність знань, умінь, навичок, досвіду і особистісних якостей, які обумовлюють здатність особистості діяти в складній ситуації та вирішувати професійні завдання з високим ступенем невизначеності [102]; З. Вітер – здатність фахівця до ефективної та своєчасної реалізації своїх знань і навичок, отриманих у період навчання [85].

Водночас зауважимо, що дослідники підходять до поняття «професійна компетентність» і з позицій оцінної категорії, що визначає рівень розвитку здатності фахівця формулювати власні судження, адекватно та відповідально приймати рішення, що приводять до розв’язання поставлених цілей. У цьому аспекті В. Ягупов та В. Свістун розглядають професійну компетентність як «поєднання теоретичної та практичної підготовленості майбутнього фахівця до майбутньої професійної діяльності, як основний показник наявного в нього розвиненого професійного мислення» [467, с. 7]; В. Сластьонін – як «інтегральну характеристику ділових та особистісних якостей фахівця, що відображає не тільки рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, а й соціально-моральну позицію особистості» [333, с. 34].

Представники акмеологічного підходу акцентують увагу на тому, що професійна компетентність передбачає володіння на досить високому рівні власне професійною діяльністю в певній галузі, здатність нести професійну відповідальність за результати своєї праці, уміння професійно спілкуватися й проектувати свій подальший професійний розвиток. У цьому ракурсі професійну компетентність розглядають А. Деркач – як необхідну умову досягнення професіоналізму, що дозволяє виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю [128]; Т. Дулинець, В. Трофімова – як компонент професійного потенціалу особистості [148]; С. Ткачук – як єдність теоретичної та практичної

готовності особистості до здійснення педагогічної діяльності, яка характеризує її професіоналізм [411]; С. Батишев – як «інтегральну характеристику ділових або особистісних якостей фахівця, яка відображає рівень знань, умінь, досвід, що є достатніми для досягнення мети певного виду діяльності, а також її моральну позицію» [463, с. 383].

Певний інтерес викликають трактування категорії «професійна компетентність» з точки зору діяльнісного підходу, відповідно до якого її переважно корелюють з поняттям «готовність». Зокрема, І. Козич розглядає професійну компетентність як «інтегральну професійно-особистісну характеристику, що зумовлює здатність і готовність виконувати педагогічні функції відповідно до прийнятих у соціумі в конкретно-історичний момент норм, стандартів і вимог» [232, с. 8]; Ю. Пінчук – «інтегративну якість фахівця, який виявляє готовність до ефективної професійної діяльності» [344, с. 6]; О. Ларионова – показник готовності фахівця до виконання конкретної професійної діяльності на відповідному якісному рівні з використанням устояних професійно важливих якостей і досвіду [262]; О. Чубарук – здатність виконувати професійну діяльність на основі здобутих знань, набутих умінь, навичок зі спеціальності, досвіду, способів мислення, особистісних якостей, цінностей і ставлень, інтересів і прагнень, готовність нести відповідальність за реалізацію прийнятих рішень у процесі професійної діяльності [450]; К. Абульханова-Славська – професійну готовність і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків у повсякденній діяльності [354].

Різні підходи до тлумачення сутності професійної компетентності пояснюються тим, що визначення даного поняття динамічне й багатогранне. Його значення трансформується відповідно до змін, що відбуваються в суспільстві та освіті. Погоджуємося з думкою науковців про те, що професійна компетентність формується на засадах діяльнісного та особистісного підходів, тому передбачає сформованість у майбутніх інженерів-педагогів практичних умінь та навичок на основі теоретичних знань, значущих особистісних якостей, професійних мотивів

та цінностей які забезпечують високий рівень самоорганізації фахівця та зумовлюють його готовність до виконання різноманітних професійних обов'язків.

У дисертації під професійною компетентністю фахівця будемо розуміти інтегровану якість особистості, яка передбачає формування практичних умінь та навичок на основі теоретичних знань, розвиток професійних мотивів і цінностей, значущих особистісних якостей та забезпечує здатність виконувати професійні функції, самостійно розв'язувати професійні проблеми та ситуації.

Звернімося тепер безпосередньо до проблем формування професійної компетентності педагога [166; 254; 383; 367] та інженера-педагога [34; 46; 49; 63; 353; 385; 439].

Аналіз поняття «професійна компетентність педагога» дає змогу констатувати, що дослідники розглядають її як «єдність теоретичної й практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності; спроможність результативно діяти, ефективно розв'язувати стандартні та проблемні ситуації, що виникають у педагогічній діяльності» (С. Скворцова) [383, с. 93]; «складне утворення, що містить комплекс знань, умінь, властивостей і якостей особистості, що забезпечують варіативність, оптимальність та ефективність освітнього процесу» (В. Адольф) [4, с. 118]; обізнаність педагога, як властивість його особистості, що дозволяє продуктивно вирішувати навчально-виховні завдання, які спрямовані на формування особистості іншої людини (О. Леонтьєв) [267]; «знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології» (І. Зязюн, Л. Крамущенко, І. Кривонос) [335, с. 32].

Поряд з поняттям «професійна компетентність педагога» в загальному контексті дослідження використовуємо поняття «професійна компетентність майбутніх інженерів-педагогів». Її трактують як об'єднані та взаємопов'язані якості особистості (інтегрована якість), які передбачають досконале володіння теоретико-практичними навичками, вміння використовувати їх у процесі виконання професійної діяльності, здатність творчо вирішувати проблеми, бути відповідальним за наслідки власної праці, професійне зростання шляхом

самоосвіти, саморозвитку, а також самовдосконалення, володіючи якими фахівець може ефективно виконувати професійну діяльність [87; 169; 337; 453].

Нам імпонує визначення професійної компетентності інженера-педагога О. Скібіної, яка розглядає її як багатфакторне явище, що включає в себе систему теоретичних знань і способів їх застосування в конкретних педагогічних ситуаціях, ціннісні орієнтації інженера-педагога, а також інтегративні показники його культури (мова, стиль спілкування, відношення до себе й своєї діяльності, до суміжних галузей знань й ін.) [384].

Цікавим є й трактування І. Васильєва, який стверджує, що професійна компетентність інженера-педагога – це здатність кваліфіковано здійснювати професійне навчання та виховання в межах конкретної професії на рівні вимог, встановлених стандартами професійної освіти, на основі об'єднання техніко-технологічних і психолого-педагогічних знань, умінь і навичок [70].

Н. Брюханова під професійною компетентністю інженера-педагога розуміє його спроможність доцільно та ефективно діяти за реальних обставин, тобто реалізовувати компетенції – конкретні групи досвідних надбань стосовно тих чи інших напрямків, етапів здійснення професійної діяльності [63].

Погоджуємося з думкою Р. Горбатюка, який переконаний в тому, що професійна компетентність – це здатність інженера-педагога вирішувати типові професійні завдання, а також проблеми, які виникають у реальних ситуаціях його педагогічної діяльності як викладача спецдисциплін, з використанням знань і професійного досвіду [111], а саме: результативне навчання, виховання та розвиток майбутніх робітників і фахівців, їх підготовки до самостійної праці за обраною спеціальністю [39].

Уважаємо, що найбільш повно професійну компетентність майбутніх інженерів-педагогів обґрунтовує Л. Тархан, характеризуючи її як «якісну характеристику ступеня оволодіння фахівцем професійною діяльністю, зумовленою глибоким знанням властивостей предметів праці, вільним володінням засобами виробництва й навчання, здатність здійснювати складні культуровідповідні види дій» [405, с. 146].

При цьому специфіка професійної компетентності інженерно-педагогічних працівників, як стверджує І. Гетманська, полягає в інтеграції педагогічної та професійної, що належить до відповідної галузі виробництва складових, а також в умінні самостійно оволодіти новою предметною галуззю та методикою її викладання [97, с. 13].

Відтак, професійну компетентність майбутніх інженерів-педагогів розглядаємо як інтегровану якість особистості, що передбачає формування практичних умінь та навичок на основі теоретичних знань, розвиток професійних мотивів і цінностей, значущих особистісних якостей та забезпечує їм здатність виконувати відповідні функції у професійній діяльності, самостійно розв'язувати професійні проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти. Професійна компетентність майбутніх інженерів-педагогів виступає як результат їх професійної підготовки та як важлива умова її ефективності.

Характеризуючи професійну компетентність майбутніх інженерів-педагогів, дослідники виділяють такі її складові:

- методологічна, як прагнення майбутніх інженерів-педагогів до вдосконалення професійних компетенцій, володіння системними основами функціонування об'єктів професійної діяльності в освітній та виробничій сферах [63; 412];

- проєктувальна, яка виражається у здатності майбутніх інженерів-педагогів забезпечити педагогічний або виробничий процес відповідною нормативною документацією, програмами, планами й інноваційними проєктами [63; 412];

- комунікативна – володіння майбутніми інженерами-педагогами ефективними прийомами, способами, методами, засобами міжособистісного спілкування в педагогічному середовищі, сформованість культури професійного мовлення та публічного виступу [63; 69; 97; 221; 407];

- психолого-педагогічна – знання основ педагогіки, педагогічних аспектів інтелектуальної, практичної діяльності, володіння сучасними методами, засобами, технологіями навчання та виховання, організаційними формами навчання,

стимулювання й організації навчальної діяльності учнів закладів професійної освіти; організації власної педагогічної діяльності; знання основ загальної психології, психології праці, інженерної та педагогічної психології, медико-біологічних аспектів інтелектуальної, практичної діяльності, психологічних основ педагогічної діяльності й навчальної діяльності учнів [69; 113; 407];

- дидактична – уміння навчати учнів спецпредметам та спецтехнологіям, сукупність методичних знань, умінь і навичок, індивідуальних, суб'єктних і особистісних якостей; здатність проєктувати, адаптувати, організовувати, вмотивувати, досліджувати та контролювати навчання, виховання та розвиток учнів, а також організовувати та проводити аудиторну та позааудиторну роботу [407; 453];

- техніко-технологічна – уміння діагностувати стан простих технічних та педагогічних систем; контролювати стан та експлуатацію виробничого або навчального обладнання; допомагати в підготовці графіків робіт, замовлень, заявок, інструкцій, пояснювальних записок, карт, схем, іншої технічної документації, а також встановленої звітності за затвердженими формами й у визначені терміни як для виробничого, так і для навчального процесів; використовувати сучасні засоби комп'ютерних технологій; реалізовувати системи заходів із забезпечення відповідності навчального та виробничого середовища нормам безпеки життєдіяльності [97; 113; 189; 407];

- спеціальна, що передбачає глибокі знання й широку ерудицію в предметній галузі, нестандартне креативне професійне мислення, володіння творчими методиками, технологіями та методами розв'язання різноманітних виробничих завдань галузі [97; 113; 407];

- творча (креативна) – впровадження елементів творчості під час організації професійної діяльності, реалізація нестандартних підходів до виконання професійних обов'язків, впровадження власних оригінальних ідей щодо розв'язання педагогічних та виробничих ситуацій [63; 221; 412];

- нормативно-правова – знання трудового законодавства, освітніх та галузевих норм і стандартів, здійснення професійної діяльності у правовому полі [63; 412];

- науково-дослідна – досвід у розв’язанні актуальних наукових проблем, розширенні професійних знань, що формуються в студентів у процесі навчання та формуванні практичних навичок ведення самостійної наукової роботи [63; 221; 407; 453];

- управлінська (менеджерська) – управління пізнавальною діяльністю суб’єктів навчального та виробничого процесів, підтримка їх професійного розвитку, сприяння розвитку їх творчої ініціативи, раціоналізації, винахідництва, впровадження досягнень вітчизняної та зарубіжної педагогічної й галузевої науки і техніки, використання передового педагогічного та виробничого досвіду, допомога у створенні робочої та навчальної атмосфери для тих, хто навчається або працює [63; 69; 407; 412].

Враховуючи усе вищезазначене, управлінську компетентність будемо розглядати як складову професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів.

У психолого-педагогічній літературі наявний доробок сучасних авторів у визначенні понять «управлінська компетентність фахівця» та «управлінська компетентність педагога» [12; 126; 137; 140; 212; 234; 314; 322; 328; 346; 349; 369; 374; 379; 396; 417; 447 та ін.].

Управлінську компетентність дослідники трактують як здатність фахівця виконувати управлінську діяльність [43; 85; 127; 173; 210; 304; 429].

Так В. Фефелова зазначає, що управлінська компетентність фахівця – це здатність ефективно проєктувати та здійснювати управлінську діяльність з використанням знань, умінь і навичок, а також мотивації та особистісних якостей необхідних для успішного управління [429].

А. Таюрський пояснює управлінську компетентність як готовність і здатність фахівця виділяти, точно формулювати, цілісно та глибоко аналізувати проблеми закладу освіти і знаходити з великого числа альтернативних підходів до

їх вирішення найбільш доцільний і ефективний підхід щодо конкретної ситуації [410].

Управлінську компетентність розглядають як здатність вирішувати управлінські завдання й проблеми, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального й життєвого досвіду та відповідно до засвоєної системи цінностей (Л. Берлім [43], А. Деркач [127], З. Вітер [85]), сукупності професійно-особистісних здібностей і операційно-технологічних характеристик управлінських умінь, які забезпечують прийняття управлінських рішень (Е. Зими́на [173, с. 3]).

Тож спираючись на результати аналізу наукових джерел, управлінську компетентність фахівця в дисертації будемо розуміти як інтегровану якість особистості, що виражається у сформованості управлінських мотивів та цінностей, вмінь та навичок, знань, професійно важливих якостей особистості, які дозволять ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, планувати, прогнозувати результати, організовувати, контролювати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та самостійно розв'язувати управлінські проблеми та ситуації у професійній діяльності.

Наукова категорія «управлінська компетентність педагога» тлумачиться І. Коробейніковою як «готовність до діалогу позицій суб'єктів освітнього процесу» [242]. Її розглядають і як вид професійної компетентності, який забезпечує повну та продуктивну реалізацію педагогом управлінського циклу, що регулює оптимальне досягнення цілей освітнього процесу [371].

Заслуговує на увагу твердження І. Сенновського про те, що науково обґрунтована діяльність педагога потребує уточнення та розширення його професійної компетентності, оскільки вона нині доповнюється такими функціями як прогнозування, моделювання, планування, пов'язане із прийняттям управлінських рішень на основі діагностики в межах освітнього моніторингу, регулювання навчальної діяльності учнів і рефлексивних процесів [376].

Як універсальну особистісно-професійну характеристику педагога, що виражається в його готовності до реалізації рівних прав учнів на отримання

якісної освіти, у володінні управлінськими функціями, в досвіді організації взаємодії учасників освітнього процесу для досягнення цілей, управлінську компетентність розглядає Л. Суф'янова [402].

Ми згодні з визначенням О. Заславської та Є. Маторіна і вважаємо, що управлінська компетентність педагога – це складна індивідуально-психологічна властивість, що включає вміння самовизначатися, ставити ситуативну мету, вибирати адекватні засоби її досягнення, самостійно приймати рішення, організувати навчально-пізнавальну діяльність учнів, рефлексувати власну діяльність і організувати рефлексію діяльності всіх учасників освітнього процесу [167; 290].

Ю. Лебедева під управлінською компетентністю розуміє вміння та навички в галузі управління; теоретичні та практико-орієнтовані знання, здійснення випереджаючого планування та моделювання; прогнозування процесів навчання; управління власною діяльністю; управління діяльністю учнів у процесі навчання; управління відбором і реалізацією технологій навчання; управління відбором змісту навчання; реалізації управлінських функцій у процесі навчання через вдосконалення індивідуальних особистісних якостей; самостійного набуття нових знань і умінь в галузі управління; вдосконалення професійної компетентності на основі осмислення ходу та результатів власної діяльності [263].

Сутність управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів Н. Брюханова вбачає в здатності організувати освітній процес у закладах професійної освіти за правилами управління (педагогічний менеджмент). Дослідниця називає елементи управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів: обізнаність в менеджерських проблемах; сформовані уявлення про структуру управлінської діяльності; знання етапів педагогічного менеджменту; уявлення про різноманіття методів керування учнівським і педагогічним колективами, уміння їхнього вибору й застосування [63].

На переконання Л. Матроніної, «в процесі реалізації управлінських дій викладач намічає програму проведення проблемно орієнтованого педагогічного аналізу; визначає порядок пошуку, збору, переробки, використання, зберігання

інформації; розподіляє права, обов'язки та повноваження його учасників; знаходить ресурс для зміни процесу, оцінює результативність аналізу на основі уточнення причинно-наслідкових зв'язків; забезпечує формування бази даних у заданому технологічному режимі, усуває негативні відхилення» [292, с. 13].

Аналіз вищезазначених поглядів, наукових стверджень та їх узагальнення дало нам підстави розглянути управлінську компетентність майбутніх інженерів-педагогів як дієвий механізм ефективного виконання ними професійних функцій, пов'язаних насамперед з питаннями управління професійною підготовкою майбутніх робітників у закладах професійної освіти.

Такий інженер-педагог має не стільки навчати, виховувати чи розвивати майбутніх робітників, скільки організовувати їх освітній процес та управляти ним (діагностувати та аналізувати рівні підготовленості учнів, планувати, проєктувати й прогнозувати результати професійної підготовки, організовувати й обґрунтовувати етапи та стадії навчання тощо) [72; 99; 266; 293]. Наприклад, у процесі заняття інженер-педагог і учень знаходяться в умовах навчально-педагогічної ситуації, яка поєднує їх як суб'єктів педагогічної та навчальної діяльності. При цьому педагог повинен уміти прийняти рішення про способи впливу на учня з тим, щоб сприяти його просуванню в навчанні, розвитку та вихованні, тому очевидною стала позиція педагога як організатора пізнавальної діяльності, керівника проєктної діяльності, учасника мережевої професійної взаємодії, наставника, коучера, консультанта, а в цілому – менеджера освітньо-виховного процесу в межах навчальної групи учнів.

Розглянувши існуючі в науці уявлення, зроблено висновок про те, що управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів проявляється в напрямках навчально-виховної та навчально-виробничої діяльності з метою управління, корекції та оцінки розвитку пізнавальної активності, умінь та навичок, особистісних якостей учнів. До того ж майбутні інженери-педагоги мають управляти власною діяльністю, ставити ситуативні цілі, вибирати засоби їх досягнення, методи і прийоми навчання залежно від ситуації, знаходити шляхи розв'язання проблем у колективі учнів. Викладач не просто передає інформацію

учням, він створює різні проблемні ситуації в процесі навчання, при розв'язанні яких учні набувають знання, вміння і навички, необхідні для майбутньої професії та життя в сучасному суспільстві. Якісне виконання цих дій можуть здійснювати лише компетентні в даній галузі фахівці [63; 95; 160; 207; 439]. Така диференціація професійних завдань потребує вмілого використання засобів управління, спрямованих на досягнення запланованого результату в навчанні, вихованні та розвитку майбутніх кваліфікованих робітників, що, на нашу думку, сприяє осмисленню важливості формування в майбутніх інженерів-педагогів управлінської компетентності.

Відтак, ми стверджуємо, що управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів – це інтегрована якість особистості, що виражається у сформованості в процесі професійно-педагогічної підготовки управлінських мотивів та цінностей, вмінь та навичок, знань, професійно важливих якостей особистості, які дозволять ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, планувати, прогнозувати результати, організовувати, контролювати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та самостійно розв'язувати професійні управлінські проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти.

1.3. Структура управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів

Вирішення проблеми ефективного формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів залежить від з'ясування її структури [13; 35; 76; 146; 147; 233; 277; 281; 380].

Дослідники переважно визначають чотири основні компоненти в структурі управлінської компетентності майбутніх фахівців: мотиваційний (мотиваційно-ціннісний), діяльнісний (операційний, функціональний), когнітивний та особистісний [46; 49; 55; 69; 182; 385].

Так В. Коваль, Н. Тверезовська, Г. Чередниченко до загальної структури управлінської компетентності педагога, крім мотиваційного, діяльнісного, когнітивного включають рефлексивний компонент, спрямований на аналіз, самоаналіз, осмислення, оцінку й рефлексію власної діяльності, поведінки, вчинків, спілкування, стосунків з оточенням [225; 446]; Т. Сулима – творчий (креативний), спрямований на розвиток здатності до творчості у вирішенні професійних завдань, творчий прояв особистості в професії [399]; О. Шестопалюк – організаційний [456]; О. Бєлова – комунікативний [38].

Зіставлення різних точок зору науковців щодо структури управлінської компетентності майбутніх фахівців дозволяє визначити структурні елементи управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, а саме: мотиваційний (сукупність мотивів і цінностей управлінської діяльності), діяльнісний (управлінські уміння та навички практичного вирішення управлінських проблем і ситуацій), когнітивний (комплекс управлінських знань та розуміння сутності управлінської діяльності в галузі професійної освіти); особистісний (сукупність професійно важливих якостей особистості).

Охарактеризуємо зміст кожного з виділених компонентів.

Мотиваційний компонент – відбиває ставлення майбутніх інженерів-педагогів до управлінської діяльності, виражене в цільових установах, заснованих на системі управлінських цінностей [57; 66; 98; 101; 209; 225; 233; 399].

Слід визначити, що мотивація – це процес спонукання людини до діяльності з метою досягнення цілей, система мотивів та поведінки суб'єкта діяльності [80]. Вплив мотивації на поведінку людини залежить від безлічі чинників, але головним у мотивації є її нерозривний зв'язок з потребами людини. Вона робить поведінку людини цілеспрямованою. Забезпечення ж мотиваційного супроводу освітнього процесу – важливе завдання педагогічної науки, спрямоване на розвиток пізнавальної активності студентів [177; 362; 365].

Усе зазначене повною мірою стосується й інженерів-педагогів, тому, погоджуючись з І. Кулініч, зазначаємо, що мотивація управлінської діяльності

займає провідне місце у формуванні професійної спрямованості та схильності майбутніх інженерів-педагогів до управління освітнім процесом у закладах професійної освіти [258].

Відтак, мотиваційний компонент зумовлений важливістю позитивної мотивації майбутніх інженерів-педагогів до управлінської діяльності, яка є важливою складовою спрямованості їх особистості на виконання цієї діяльності. Він характеризується активним прагненням майбутніх фахівців до пізнання, спілкування, самовизначення, самовдосконалення, підвищення власної управлінської компетентності. Інтерес до управлінської діяльності стимулює особистісне зростання, прагнення до більш повної самореалізації в ній, до кар'єрного зростання; підвищення власного соціального статусу та кваліфікації.

До складу мотиваційного компоненту також входить сукупність ціннісних орієнтацій в управлінській діяльності, а його основу складає мотивація досягнень, показники управлінського самовизначення та професійної спрямованості, інтерес до управлінської діяльності в професійній освіті та до управлінських дисциплін [29; 81; 214].

Стосовно професійної спрямованості особистості, її трактують як особливе прагнення застосовувати свої знання в обраній професійній сфері, у якій виражається позитивне відношення до оволодіння управлінськими знаннями і вміннями, бажанням вдосконалювати свою фахову підготовку тощо [252; 253; 432].

Важливими є й професійні переконання, бо вони забезпечують послідовність у професійних діях, цілеспрямованість у роботі та спілкуванні з учнями та колегами.

Звідси висновок: мотиваційний компонент управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів включає інтерес до управлінської діяльності в закладах професійної освіти та до вивчення управлінських дисциплін; прагнення до самостійного оволодіння управлінськими вміннями та навичками, здобуття управлінських знань, реалізації управлінських здібностей і можливостей, розвитку особистісних якостей; ціннісні орієнтації в управлінській діяльності.

Діяльнісний компонент управлінської компетентності являє собою способи діяльності, необхідні майбутнім інженерам-педагогам для управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів у ЗПО. Він охоплює способи управлінських дій, операції (засоби, форми, методи, прийоми, технології управлінського впливу, сформовані на рівні умінь та навичок) [57; 66; 208; 233; 249; 291; 399; 437; 443; 466; 456].

Ми поділяємо думку А. Грушевої про те, що діяльнісний компонент управлінської компетентності фахівця має базуватися на загальній структурі діяльності людини, що зумовлює її мету, дії, операції її досягнення, вміння, навички реалізації управлінських функцій; виконання видів управлінської діяльності [120]. При цьому, виконання кожної дії залежить від конкретних умов (особливостей учнів, особистості інженера-педагога, педагогічної ситуації).

Поняття «уміння» досить широко представлене в психолого-педагогічній літературі. Так В. Крицький трактує уміння як здатність до певної діяльності, що визначається обсягом та змістом набутих знань, сформованістю відповідних навичок та здатністю застосувати їх відповідно до мети діяльності [248]; В. Козаков – як здатність людини продуктивно та у визначений час виконувати дії для перетворення предмета на продукт у нових умовах [230]; Г. Коджаспіров та А. Коджаспірова – як засвоєний спосіб виконання дії, що забезпечується сукупністю отриманих знань та навичок [229]; Л. Спірін – як структурну одиницю вміль професійної діяльності [391].

Погоджуємося з О. Абдуліною, яка зазначає, що «кожне вміння може розглядатися як певна кількість цілеспрямованих і взаємозалежних дій, які виконуються в певній послідовності» [1, с. 135]. Так до вміння планувати урок авторка включає наступні дії: підведення підсумків попереднього уроку, визначення мети та завдань уроку, встановлення структури уроку, розробку його змісту, вибір оптимальних методів навчання та ін. [1].

У цьому аспекті В. Олійник наголошує на тому, що уміння проявляється в діяльності, яка має свідомий характер і ґрунтується на процесах мислення. Уміння

базуються на усвідомленні взаємозв'язків між метою діяльності, принципами, умовами та способами її виконання [321].

На наше переконання, майбутні інженери-педагоги повинні управляти навчальною, виховною та виробничою діяльністю учнів, приймати обґрунтовані та компетентні рішення, здійснювати систему заохочень і покарань, передбачати тенденції розвитку їх особистості.

У зв'язку з цим ми вважаємо за необхідне виділити такі групи умінь в діяльнісному компоненті управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів:

- інформаційно-аналітичні – відбирати навчальну інформацію та аналізувати її; аналізувати навчально-програмну документацію, технології навчання, засоби діагностики та вимірювань знань, умінь і навичок учнів; аналізувати причини відхилення в реалізації запланованих цілей навчання, зовнішні та внутрішні потреби учнів;

- планувально-прогностичні – планувати роботу учнів; визначати терміни й організаторів або відповідальних за проведення запланованих заходів; визначати стратегічні та тактичні цілі управління навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів, освітнім процесом (планувати виконання головних та другорядних завдань, розробляти послідовність їх виконання, визначати місце та час, засоби виконання, терміни виконання, визначати відповідальних за виконання завдань тощо); проєктувати та створювати педагогічні ситуації, адекватно та швидко реагувати на їх зміни; генерувати та впроваджувати перспективні ідеї; проєктувати комплекс навчально-професійних цілей, завдань; конструювати зміст навчального матеріалу; проєктувати й оснащувати освітньо-просторове середовище для теоретичного та практичного навчання майбутніх робітників; розробляти навчально-програмну документацію підготовки майбутніх робітників; проєктувати, адаптувати та застосовувати індивідуалізовані, діяльнісні та особистісно орієнтовані технології та методики професійного навчання майбутніх робітників; проєктувати й організовувати комунікативні

взаємодії й управління спілкуванням; проєктувати форми, методи та засоби контролю результатів процесу підготовки майбутніх робітників;

- організаторські – організовувати діяльність учнів (колективу учнів) щодо виконання конкретних завдань (знайомити з планом підготовки та виконання завдання; розподіляти відповідальних по ділянках роботи, ставити перед ними організаційні завдання; застосовувати комплекс дидактичних засобів для підготовки майбутніх робітників; захоплювати учнів перспективою і результатами виконання завдання; висувати вимоги до якісно-кількісних параметрів виконання завдання; налагоджувати отримання інформації про хід виконання завдання по ділянках роботи; організовувати допомогу і взаємодопомогу учнів у процесі підготовки та виконання завдання; організовувати оперативний аналіз ходу підготовки і виконання завдання тощо); організовувати взаємодію із зовнішнім середовищем, батьками, громадськістю; створювати ефективну управлінську команду; готувати й приймати ефективні рішення в умовах невизначеності; створювати умови для максимальної зацікавленості учнів у результатах навчання, виховання та виробництва;

- операційні – координувати діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу; узгоджувати дії учнів та встановлювати гармонію в колективі; управляти відбором і реалізацією технологій навчання, формуванням змісту навчання, добором засобів навчання; формувати інтелектуальне, культурно-освітнє та науково-творче оточення в учнівському колективі;

- діагностувальні – аналізувати, моніторити освітній процес; організовувати внутрішній контроль та оцінювання результатів діяльності учнів (визначати недоліки та переваги процесу підготовки та виконання завдання, якість досягнення поставлених цілей; оцінювати досягнуті результати та якість виконання завдання відповідальними особами і всім колективом; робити висновки щодо виконаної роботи; визначати шляхи подальшого вдосконалення праці учнів, порівнювати досягнуті результати з поставленою метою); здійснювати педагогічний аналіз ресурсів та бачити ефективність вжитих заходів; давати кількісну й якісну оцінку результатам освітнього процесу;

- уміння самоменеджменту – встановлювати міжособистісні зв'язки; погоджувати власні дії з діями учнів, колег; вибрати оптимальний стиль спілкування в різних ділових ситуаціях; управляти власним часом; вибрати потрібний напрямок і форми діяльності для професійного зростання, самовдосконалення та саморозвитку; підтримувати свій авторитет [57; 66; 208; 233; 249; 291; 399; 437; 443; 466; 456].

Отже, діяльнісний компонент професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів являє собою взаємопов'язаний комплекс управлінських умінь і навичок, що забезпечують якісну реалізацію управлінських функцій: інформаційно-аналітичних, планувально-прогностичних, організаторських, операційних, діагностувальних, самоменеджменту; наявність досвіду управлінської діяльності (здатність визначати стратегію навчальної діяльності учня та колективу учнів; здійснювати педагогічний і прогностичний аналіз, проєктувати цілі, планувати, організовувати та контролювати освітній процес, виховання, розвиток, навчально-пізнавальну діяльність учня та колективу учнів; здатність до прийняття управлінських рішень у стратегічній, тактичній та оперативній перспективі).

Наступним виділено когнітивний компонент управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, який включає сукупність науково-теоретичних знань про управлінську діяльність, розуміння сутності управління розвитком, навчанням і вихованням учнів, колективом учнів, освітнім процесом у закладах професійної освіти [57; 136; 208; 209; 225; 233; 399; 456; 458; 468].

Філософи трактують знання як необхідний елемент і передумову практичної діяльності людини, її практичного ставлення до світу (П. Копнін) [240]; педагоги – як розуміння, збереження в пам'яті та уміння вільно й логічно відтворювати основні факти науки та теоретичні узагальнення, що витікають із них: поняття, правила, закони, висновки тощо (І. Лернер, І. Харламов) [269; 433].

Відомий український педагог С. Гончаренко розглядає «знання» як особливу форму засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності [106].

Тож, когнітивний компонент управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів проявляється на рівні теоретико-методологічної підготовки та відображає управлінське педагогічне мислення; повноту, ґрунтовність, системність управлінських знань у сфері освіти та здатність їх застосовувати під час реалізації професійно-педагогічних й управлінських завдань.

Виходячи з того, що знання – це система понять, засвоєних фахівцем, управлінські знання – це система понять із галузі теорії та практики управління, які відображають людський чинник в управлінні груповою діяльністю в майбутньому професійному середовищі [144].

Управлінські знання майбутніх інженерів-педагогів – це знання обсягу, навантаження теоретичного заняття або заняття з виробничого навчання, впливу кожного з видів праці на зміни психо-фізіологічних показників учнів та здатність виконувати роботу будь-якої спрямованості; знання сутності та видів планування навчальних занять (поточне, річне, перспективне та ін.).

Ми згодні з О. Шестоपालюк, який зазначає, що для здійснення ефективної управлінської діяльності педагог повинен знати теоретичні основи управління діяльністю учнів; освітню систему з усіма її особливостями як конкретний керований об'єкт, що детермінує цю систему (структуру й особливості функціонування діяльності учнів); технологію управління діяльністю учнів [456].

Виходячи з цього, до суто управлінських знань майбутніх інженерів-педагогів відносимо знання:

- основ планування й нормування освітнього процесу, власної праці; процедури оцінювання результатів планування й коригування планів; сутності й структури прогнозування; прогностичних підходів, принципів і методів планування освітнього процесу, й зокрема навчання, виховання й розвитку учнів;
- організації діяльності учнів та власної діяльності, методів організації управлінської діяльності (організаційні, соціальні, економічні); організаційних структур (лінійна, функціональна, дивізійна, лінійно-функціональна, адаптивна); видів управлінських рішень (за терміном дії наслідків рішення (стратегічні, тактичні, оперативні), за джерелом виникнення (ініціативні,

пропоновані знизу або зверху), за частотою прийняття (одноразові та повторювані), за широтою охоплення (загальнотематичні, вузькоспеціалізовані), за формою підготовки (одноосібні, групові, колективні) та їх технологію; теорії прийняття управлінських рішень та вміння застосовувати методи організації управлінської діяльності в освітньому процесі, враховуючи специфічність об'єкта й суб'єкта управління [351] та ін.;

- сучасних теорій лідерства; психологічних особливостей лідерства; технологій командного управління; теоретичних основ ефективного лідерства; стилів управління; способів удосконалення власного стилю управління; практичних методів ефективного управління в умовах ризику та невизначеності; функціонального менеджменту; сутності емоцій та важливості управління ними в процесі взаємодії; сутності конфліктів та способів їх вирішення тощо;

- видів контролю (попередній, поточний, періодичний, підсумковий, тематичний); методів контролю (спостереження, бесіда, перевірка документації, письмові перевірки, аналіз і самоаналіз уроку, тестування, опитування, анкетування, графічна перевірка); етапів контролю (підготовчий, етап активних дій, заключний та контроль за виконанням рішень); форм контролю (усна, письмова, фронтальна, групова, індивідуальна); напрямів контролю (контроль за: виконанням навчальних програм і планів; використанням годин варіативної частини навчального плану; організацією індивідуального навчання учнів; рівнем знань, умінь, навичок учнів; методичною роботою; роботою викладачів; виховною роботою; відвідуванням учнями занять; складових діагностувальної діяльності (порівняння, аналіз, прогнозування, інтерпретація, оголошення результатів діагностувальної діяльності та контроль за їхнім впливом на досліджувані об'єкти); етапів діагностування (збір даних, їх переробка й інтерпретація, винесення рішення та ін. [157].

Отже, когнітивний компонент забезпечує інформаційну обізнаність майбутніх інженерів-педагогів про зміст управлінської діяльності, особливості й умови здійснення управлінських функцій у закладах професійної освіти, тобто базується на інтелектуальних особливостях особистості. Цей компонент охоплює

знання про зміст, методи, форми та технології управлінської діяльності (основи планування й нормування освітнього процесу, власної праці, організації діяльності учнів та власної діяльності, сучасних теорій лідерства та командного управління, видів, методів та засобів управлінського контролю та ін.).

Особистісний компонент управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів включає професійно важливі якості особистості, що «дозволяють людині найбільш повно реалізувати себе в конкретних видах трудової діяльності» [33, с. 33] та забезпечують якісно інший рівень розв'язання професійних завдань в особливих умовах [345].

Зокрема Е. Зеєр під професійно важливими якостями розуміє психологічні властивості, якості та здібності особистості, необхідні для здійснення професійної діяльності [170]; В. Петрук – «індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність діяльності й успішне її засвоєння» [338, с. 185]; В. Сластьонін – «сукупність найбільш суттєвих, відносно стійких властивостей та характеристик, що обумовлюють готовність до виконання певних соціальних та професійних функцій» [387, с. 24]. М. Торган – якості, набуті людиною і розвинуті на основі природних властивостей у процесі професійної підготовки [415, с. 133].

Отже, під професійно важливими якостями особистості будемо розуміти якості суб'єкта, включеного в процес діяльності, які впливають на ефективність виконання цієї діяльності за такими параметрами як продуктивність, якість, надійність. Це дуже складні в психологічному плані утворення, що залежать від безлічі чинників: особливостей характеру, структури особистості, її спрямованості, досвіду, здібностей, умов діяльності [20; 207].

У цьому аспекті вважаємо доцільним твердження Г. Атаманчука, який вказує, що «управління починається тоді, коли в будь-яких взаємозв'язках, відносинах, явищах, процесах присутній свідомий початок, інтерес і знання, цілі та воля, енергія та дії людини» [18, с. 41]. Бо управління не є можливим без свідомої діяльності людини.

Як справедливо підкреслює О. Шестоपालюк, управлінська компетентність педагога передбачає не лише володіння стратегіями організації продуктивної взаємодії з суб'єктами освітнього процесу, а й сформованість певних особистісних характеристик: цілеспрямованості, рефлексивності, ініціативності, організованості, наполегливості, послідовності, інтелектуальних здібностей, творчого потенціалу [456].

Важливими професійними якостями в управлінській діяльності майбутніх фахівців науковці визначають морально-етичні, вольові, комунікативні, організаторські [66; 146; 225; 233; 384; 399; 443; 458; 466].

Специфіка професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів зумовлює важливість розвитку в них морально-етичних якостей (В. Бондар [54], С. Гончаренко [106], О. Коваленко [218], Н. Ничкало [313], О. Пехота [340], Є. Хриков [442] та ін.).

Погоджуємося із думкою М. Гагаріна про те, що важливими рисами професіоналізму майбутнього педагога-управлінця є «здатність до виявів гуманізму, поваги, справедливості, визнання прав людини, усвідомлення того, що управлінська діяльність потенційно володіє морально-етичними можливостями» [93, с. 83].

Моральність, як зазначає Л. Вознюк, – це не лише особистісні якості майбутніх інженерів-педагогів (гідність, щирість, совість, чесність), а й їхня професійна етика (справедливість по відношенню до себе та оточуючих, відповідальність, толерантність, доброзичливість) [88].

На думку Г. Васянович, майбутній педагог повинен володіти такими моральними якостями як людяність, педагогічна честь, гідність, совість (сумління), толерантність, культура спілкування [74]; М. Фіцули – порядність, тактовність, чесність, працелюбність та ін. [431] Т. Баталова – розум, креативність, енергійність, впевненість у собі, прагнення до досягнення цілей, принциповість і рішучість, чесність і справедливість, висока вимогливість до себе й до інших, почуття обов'язку, емоційна стабільність і стресостійкість [31].

Н. Степанова до моральних якостей майбутнього педагога в галузі управління відносить цілеспрямованість, наполегливість, скромність, відкритість, спостережливість, адекватну дотепність, готовність до емпатії, педагогічне цілепокладання, інтуїцію, оптимізм, винахідливість, педагогічне передбачення, рефлексію [395].

І. Щоголева стверджує, що для успішної управлінської діяльності фахівець має бути впевненим у собі, емоційно врівноваженим, стресостійким і креативним [462].

Ми вважаємо, що майбутнім інженерам-педагогам в управлінській діяльності важливо бути вольовими, твердими у власних рішеннях, наполегливими, але з огляду на те, що вони працюють з учнями, колегами, їм також необхідно бути відповідальними, справедливими, чесними, порядними фахівцями.

У руслі визначення професійно-важливих якостей майбутніх інженерів-педагогів зазначимо, що управління освітнім процесом потребує інтересу до колективної (спільної) діяльності, нахилів до організаторської діяльності, здатності відображати психологічний настрій навчальної групи, адекватно й швидко реагувати на зміни настроїв у групі. У цьому аспекті ми погоджуємося з думкою І. Дичківської, яка описує характерні ознаки вольової особистості, що займається процесом управління в колективі: цілеспрямованість, що виявляється в умінні визначати особистісно значущі цілі й досягати їх, керуватись не випадковими прагненнями, а постійними переконаннями, принципами; організованість, що виявляється в умінні планувати свої дії та керуватися виробленим планом; наполегливість, що міститься в умінні впродовж тривалого часу систематично йти до поставленої мети; витримка, що полягає в умінні гальмувати дії, почуття й думки, що заважають реалізації прийнятого рішення; самостійність, яка виражається у здатності критично ставитися до вчинків і дій як своїх власних, так і сторонніх, не підпадати під негативний вплив інших; упевненість, що відображає, здатність людини опанувати себе, свою поведінку, навіть якщо виконання завдання пов'язане з певним ризиком; рішучість, яка

виявляється у здатності приймати й здійснювати швидкі обґрунтовані рішення [132].

Г. Юркевич до вольових якостей управлінця відносить наполегливість, рішучість, впевненість у собі, зібраність, витримку, стресостійкість [465].

Не менш важливими якостями є домінантність (уміння впливати на інших людей своїм ставленням до них, а також до справ, подій); ділова спрямованість; готовність до особистої відповідальності, активність, гнучкість мислення, організованість, ініціативність, підприємливість, здатність бачити перспективи розвитку своєї діяльності й самому їх визначати; самостійність і винахідливість у прийнятті управлінських рішень, обов'язковість, дисциплінованість [143].

Специфічною вольовою якістю управлінця вважають лідерство, яке з одного боку розглядають як здатність успішно впливати на інших, а з іншого – як наполегливу діяльність в напрямку досягнення групою або організацією своїх цілей [40; 143].

У професійній діяльності майбутніх інженерів-педагогів, яка за своїм змістом пов'язана з активною взаємодією людини з іншими людьми, стрижневими вважаємо комунікативні якості (здатність до спілкування, встановлення зв'язків, контактів, сумісність, здатність до спільної праці, толерантність, тактовність, переконливість, емпатійність, уміння запобігати конфліктам й ефективно їх вирішувати), психологічна вибірковість (здатність адекватно, без викривлення сприймати психологію педагогічного колективу, учнівської групи, особистості), критичність, самокритичність (здатність бачити недоліки в діях та вчинках учнів), самокритичність (здатність бачити власні недоліки). Їх сформованість допоможе майбутнім інженера-педагогам встановити взаємини з учнями й організувати їх для виконання поставлених завдань (вміння знаходити спільну мову з учнями та колегами, вислухати думку співрозмовників; володіти мовою, уміти переконувати вихованців та колег у правильності своєї точки зору, повести за собою; вміння будувати відносини). Без цих якостей не може бути забезпечений успіх у роботі всього колективу навчальної групи. Саме від того, наскільки інженеру-педагогу вдасться налагодити взаємодію з учнями та

колегами, переконати їх у необхідності виконання прийнятих управлінських рішень, від того наскільки успішно будуть встановлені контакти з учнями, батьками, колегами, залежить ефективність освітнього процесу і результатів освітньої діяльності взагалі [50; 298; 384; 482].

Погоджуємося з М. Мефанік, що «комунікативна діяльність інженера-педагога полягає у виконанні дій, спрямованих на включення учнів у різноманітні види діяльності, створення колективу й організацію спільної діяльності, ... встановлення педагогічно доцільних стосунків педагога з учнями, їхніми батьками, з іншими педагогами, представниками громадськості» [298, с. 154].

Управління освітнім процесом у ЗПО вимагає від майбутніх інженерів-педагогів здатності відображати психологічний настрій навчальної групи, бути особливо чутливим до міжособистісних відносин. А це можливо завдяки створенню сприятливого психологічного клімату в колективі, характерними ознаками якого, як стверджує Р. Немов, є висока моральна атмосфера, дружність, почуття обов'язку та відповідальності, взаємна вимогливість. У такій атмосфері, вважає автор, легко працювати та вдосконалювати свої знання [312].

Суттєвими для формування управлінської компетентності вважаємо організаторські якості, які передбачають: вміння оцінювати, удосконалювати форми та методи роботи; прагнення до перетворень, нововведень, готовність іти на ризик і брати на себе відповідальність за невдачі; здатність керувати собою, своєю поведінкою, робочим часом. Ця група якостей є необхідною умовою для виконання таких управлінських функцій як організаційна, контрольна та координаційна [7; 137; 419].

Організаторські здібності інженера-педагога В. Кабак представляє як «сукупність соціально-значущих якостей особистості, що виявляються в професійній діяльності. З них найбільш важливими вважають схильність до роботи з людьми, ініціативність, позитивне та творче відношення до професійної та організаторської діяльності, що виявляється в швидкому орієнтуванні в важких ситуаціях, умінні організовувати та здійснювати спільну діяльність» [182, с. 337].

До важливих організаторських якостей майбутніх фахівців з управління Л. Ващенко відносить інноваційний потенціал, як комплекс професійно-особистісних здібностей управлінця, зокрема вміння генерувати ідеї, адекватно та мобільно реагувати на наслідки змін та пошук нових рішень щодо поставлених перед закладом освіти завдань [75]. Такий потенціал проявляється через відповідну інноваційну позицію педагога, основу якої складають позитивне ставлення до нововведень, упевненість у досягненні мети [88].

Майбутньому управлінцю, за переконанням М. Діденко, вкрай необхідні такі організаторські якості, як: «цілеспрямованість – вміння поставити чітку мету й прагнути до її досягнення; гнучкість – здатність реально оцінювати обставини, адаптуватися до них, не змінюючи, при цьому принципових позицій; працездатність – здатність тривало виконувати роботу з високою ефективністю; самостійність – здатність здійснювати діяльність, спираючись на власні можливості без чужої допомоги; дисциплінованість – підпорядкування встановленому порядку, вміння налагоджувати та підтримувати дисципліну в колективі; ініціативність – вміння діяти енергійно, здатність висувати ідеї та намічати шляхи їх втілення» [133].

Тож проаналізовані нами науково-педагогічні дослідження дозволили виявити перелік професійно важливих якостей особистості, необхідних для формування в майбутніх інженерів-педагогів управлінської компетентності: комунікативні (культура спілкування, встановлення зв'язків, контактів, сумісність, здатність до спільної праці, толерантність, тактовність, переконливість, емпатійність, уміння запобігати конфліктам й ефективно їх вирішувати), морально-етичні (гуманізм, повага, справедливість, гідність, совість, толерантність), вольові (домінантність, витримка, упевненість, рішучість, обов'язковість, дисциплінованість), організаторські (цілеспрямованість, ініціативність, організованість, наполегливість, послідовність, спостережливість, лідерство), а також орієнтація на самовдосконалення та саморозвиток в управлінській діяльності (самоменеджмент).

Таким чином, зміст управлінської компетентності майбутніх інженерів-

педагогів визначає систему її компонентів, що цілісно проявляються в управлінській діяльності та спрямовані на реалізацію сукупності управлінських функцій. Уважаємо, що управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів виступає в єдності та взаємозв'язку її структурних компонентів – мотиваційного, діяльнісного, когнітивного та особистісного. Виділені компоненти існують не ізольовано один від одного, вони тісно взаємопов'язані між собою.

Структура управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів своєю чергою дає можливість визначити критерії оцінювання її сформованості, до яких відносимо: мотиваційний, діяльнісний, когнітивний та особистісний.

Висновки до розділу 1

У розділі розглянуто управлінську складову професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, охарактеризовано сутність їх управлінської компетентності та визначено її структуру.

Теоретичний аналіз джерельної бази дослідження дав змогу констатувати, що професійна діяльність інженерів-педагогів має інтегративний характер. Вона поєднує в собі інженерну та педагогічну складові.

У закладах професійної освіти інженер-педагог (викладач професійного навчання, майстер професійного навчання) виконуючи професійно-педагогічну та виробничо-педагогічну діяльність, крім навчальної, виховної, розвивальної, методичної, організаційної, діагностувальної, здійснює управлінську функцію (Н. Ерганова, І. Каньковський, З. Ковальчук, Є. Маторін, О. Сердюкова, Л. Тархан, В. Хоменко та ін.), пов'язану з управлінням освітнім процесом, навчанням, вихованням, розвитком учня та колективом учнів. Тож в процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів враховано специфічні управлінські властивості та характеристики їх професійно-педагогічної діяльності, управлінські відносини між суб'єктами освітнього процесу.

З огляду на функції, які майбутні інженери-педагоги мають виконувати в професійно-педагогічній діяльності, управлінську діяльність розглянуто як систему дій, яка реалізується завдяки мотивації, цілеутворенню, плануванню, прогнозуванню, організації, контролю та діагностиці в освітньому процесі, навчанні, вихованні, розвитку учня та колективу учнів закладів професійної світи.

На підставі вивчення освітніх стандартів, аналізу теорії та практики професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів з'ясовано основні вимоги до них, які полягають у здатності реалізовувати інноваційні освітні проекти, здійснювати пошук та упровадження найбільш раціональних та ефективних методів, форм і засобів організації навчання, виховання й розвитку майбутніх кваліфікованих робітників, вирішувати комплекс навчально-виробничих проблем та здійснювати управління освітнім процесом.

У дисертації з'ясовано, що в професійній підготовці майбутніх інженерів-педагогів виділяють дві рівнозначні складові – професійно-педагогічну та професійно-виробничу (З. Болтаєва, Н. Брюханова, О. Коваленко, В. Ледньов, О. Мельниченко, Л. Тархан та ін.). Професійно-педагогічну підготовку розглянуто як невід'ємну складову професійної підготовки, складний, спеціально організований процес формування професійної компетентності, що забезпечує майбутнім інженерам-педагогам поліфункціональну педагогічну діяльність у закладах професійної освіти та зокрема можливість здійснювати управлінську функцію.

Зроблено висновок про те, що професійно-педагогічна підготовка має бути спрямована на формування в майбутніх інженерів-педагогів управлінської компетентності, що призведе до удосконалення їх професійно-педагогічних можливостей.

На основі аналізу особистісного (В. Болотов, З. Вітер, М. Головань, В. Міляєва, В. Сластьонін та ін.), акмеологічного (С. Батишев, А. Деркач, Т. Дулинець, С. Ткачук, В. Трофімова та ін.) та діяльнісного (К. Абульханова-Славська, І. Козич, О. Ларионова, Ю. Пінчук, О. Чубарук та ін.) підходів уточнено сутність поняття «професійна компетентність фахівця» – як інтегрована якість

особистості, що передбачає формування практичних умінь та навичок на основі теоретичних знань, розвиток професійних мотивів і цінностей, значущих особистісних якостей та забезпечує здатність виконувати професійні функції, самостійно розв'язувати професійні проблеми та ситуації. особистості, що передбачає формування практичних умінь та навичок на основі теоретичних знань, розвиток професійних мотивів і цінностей, значущих особистісних якостей та забезпечує здатність виконувати професійні функції, самостійно розв'язувати професійні проблеми та ситуації.

Визначено, що професійну компетентність майбутніх інженерів-педагогів розглядають як інтегровану якість особистості, що передбачає формування практичних умінь та навичок на основі теоретичних знань, розвиток професійних мотивів і цінностей, значущих особистісних якостей та забезпечує їм здатність виконувати відповідні функції у професійній діяльності, самостійно розв'язувати професійні проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти. Професійна компетентність майбутніх інженерів-педагогів виступає як результат їх професійної підготовки та як важлива умова її ефективності.

У дисертації на основі визначень В. Фефелової, А. Таюрського, Л. Берлим, А. Деркач, З. Вітер та О. Зиміної поняття «управлінська компетентність фахівця» трактуємо як інтегровану якість особистості, що виражається в сформованості управлінських мотивів та цінностей, вмінь та навичок, знань, професійно важливих якостей особистості, які дозволять ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, планувати, прогнозувати результати, організовувати, контролювати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та самостійно розв'язувати управлінські проблеми та ситуації в професійній діяльності.

У роботі сформульовані поняття «професійно-педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів» та «управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів». Професійно-педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів – це невід'ємна складова професійної підготовки, складний, спеціально організований процес формування професійної компетентності, що забезпечує

майбутнім інженерам-педагогам поліфункціональну педагогічну діяльність у закладах професійної освіти та зокрема можливість здійснювати управлінську функцію; управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів – це інтегрована якість особистості, що виражається у сформованості управлінських мотивів та цінностей, вмінь і навичок, знань, професійно важливих якостей особистості, які дозволяють ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, планувати, прогнозувати результати, організовувати, контролювати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та самостійно розв’язувати професійні управлінські проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти.

У розділі з’ясовано, що управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів має складну структуру, що містить компоненти:

- мотиваційний – інтерес до управлінської діяльності в закладах професійної освіти та до вивчення управлінських дисциплін; прагнення до самостійного оволодіння управлінськими вміннями та навичками, здобуття управлінських знань, реалізації управлінських здібностей, можливостей, особистісних якостей; ціннісні орієнтації в управлінській діяльності;

- діяльнісний – управлінські вміння та навички, що забезпечують якісну реалізацію управлінських функцій: інформаційно-аналітичні, планувально-прогностичні, організаторські, операційні, діагностувальні, самоменеджменту; наявність досвіду управлінської діяльності (здатність визначати стратегію навчальної діяльності учня та колективу учнів; здійснювати педагогічний і прогностичний аналіз, проектувати цілі, здійснювати планування, організацію та контроль освітнього процесу, виховання, розвитку, навчально-пізнавальної діяльності учня та колективу учнів; здатність до прийняття управлінських рішень у стратегічній, тактичній та оперативній перспективі);

- когнітивний – знання про зміст, методи, форми та технології управлінської діяльності (основи планування й нормування освітнього процесу, власної праці, організації діяльності учнів та власної діяльності, сучасних теорій

лідерства та командного управління, видів, методів та засобів управлінського контролю та ін.);

- особистісний – сукупність професійно важливих для управлінської діяльності якостей особистості: комунікативні (культура спілкування, встановлення зв'язків, контактів, сумісність, здатність до спільної праці, толерантність, тактовність, переконливість, емпатійність, уміння запобігати конфліктам й ефективно їх вирішувати), морально-етичні (гуманізм, повага, справедливість, гідність, совість, толерантність), вольові (домінантність, витримка, упевненість, рішучість, обов'язковість, дисциплінованість), організаторські (цілеспрямованість, ініціативність, організованість, наполегливість, послідовність, спостережливість, лідерство), а також орієнтація на самовдосконалення і саморозвиток в управлінській діяльності (самоменеджмент).

Указано, що всі компоненти управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів існують не ізольовано один від одного, а тісно взаємопов'язані між собою, проявляються в управлінській діяльності та спрямовані на реалізацію сукупності управлінських функцій.

Основні положення розділу викладені в авторських публікаціях [196; 197; 198; 202; 203; 205; 206].

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Моделювання процесу формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки

Одним зі шляхів підвищення ефективності формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів є розробка моделі, відповідно до якої має бути організована їх професійно-педагогічна підготовка.

У педагогічній теорії та практиці доволі розповсюдженим виступає моделювання, що являє собою метод, за допомогою якого складні об'єкти вивчаються за допомогою їх штучного заміщення [122; 348].

Особливості застосування моделювання в педагогічній науці розглянуто в роботах Д. Айстраханова [6], М. Анісімова [14], Л. Васильченко [73], Є. Лодатко [273], Є. Павлютенкова [329], В. Пікельної [341], Ю. Сурміна [400] та ін.

Педагогічне моделювання дозволяє більш наочно й образно, за допомогою схем, коротких словесних характеристик представити педагогічне явище у вигляді цілісної динамічної системи, більш повно перевірити вірогідність результатів теоретичних досліджень. Воно, як зазначає Л. Васильченко, «дає можливість визначити актуальні та перспективні завдання освітнього процесу, науково обґрунтувати умови можливого зближення між імовірними, очікуваними та бажаними змінами об'єкта, який вивчається» [73, с. 97].

Головним інструментом у педагогічному моделюванні є модель (з лат. *modulus* – міра, зразок), як «процес і метод пізнання, форма і засіб наукового пошуку» [343, с. 26]; матеріальна, знакова або уявна система, яка відтворює, імітує або відображає принципи внутрішньої організації, певні властивості, ознаки чи характеристики об'єкта дослідження (оригіналу), безпосереднє

вивчення якого неможливе, ускладнене або недоцільне та може замінити цей об'єкт у пізнавальному процесі з метою одержання нових знань про нього [421]. Модель відображає та відтворює в більш простому й узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відносини між елементами об'єкта, який досліджується.

Отже, теоретичний аналіз приводить до висновку, що в педагогічних дослідженнях моделі виконують презентувальну, пояснювальну та ілюстративну функції. Їх застосування дозволяє передбачити результат дослідження та співставити його з гіпотезою.

З огляду на вищезазначене, використання методу моделювання в дисертації покликане: визначити провідні напрямки формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів; забезпечити системність і цілісність цього процесу; зорієнтувати процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів на формування в них управлінської компетентності [59; 183].

Для нашого дослідження суттєве значення має модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі їх професійно-педагогічної підготовки (рис. 2.1), основою якої є логічна система, що містить цільовий, методологічний, процесуальний та діагностувальний блоки, в яких формування управлінської компетентності студентів розглядається як елемент їх професійно-педагогічної підготовки в закладі вищої освіти. Все це передбачає, з одного боку, врахування специфіки освітнього процесу, загальних цілей, змісту, форм і методів професійно-педагогічної підготовки, а з іншого – добір змісту й особливу організацію навчальної діяльності студентів у межах освітнього процесу.



Рис. 2.1 Модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки

Під моделлю формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі їх професійно-педагогічної підготовки ми розуміємо розгорнуту програму дій, яка включає шляхи досягнення поставленої мети та має певну структурну організацію в системі цілісної професійної підготовки. Основними структурними компонентами розробленої моделі є: мета, завдання, методологічні підходи, дидактичні принципи, зміст, методи, форми організації освітнього процесу, критерії та показники, рівні сформованості та результат формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів. Дієвість моделі забезпечують організаційно-педагогічні умови. Всі структурні блоки моделі спрямовані на формування належних (середнього та високого) рівнів сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Зупинимося докладніше на характеристиці кожного блоку запропонованої моделі.

Цільовий блок моделі є системоутворювальним, бо він відображає мету й провідні завдання професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, які є основою при визначенні змісту, організаційних форм, методів та засобів формування в них управлінської компетентності.

Мета виступає як еталон для контролю й оцінки досягнутих результатів і дозволяє їх коригувати.

У нашому дослідженні мета визначається на основі державного та соціального замовлення щодо професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, здатних здійснювати управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів у закладах професійної освіти. Відтак мета в моделі – формування в майбутніх інженерів-педагогів, які навчаються за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти, спеціальністю 015 «Професійна освіта», середнього та високого рівнів управлінської компетентності. Досягненню цієї мети підпорядковані всі компоненти моделі.

Мета визначає основні завдання формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів: формування в студентів мотивів і цінностей управлінської діяльності; набуття ними управлінських умінь та навичок для аналізу, планування, організації, здійснення, регулювання, контролю освітнього процесу, оцінка їх результатів і прийняття ефективних рішень; засвоєння управлінських знань як теоретичної бази в галузі управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів; розвиток професійно важливих якостей особистості.

У методологічному блоці представлено наукові підходи та принципи формування управлінської компетентності, її структуру, обумовлену функціями майбутніх інженерів-педагогів. При цьому формування управлінської компетентності здійснюється на засадах і провідних ідеях компетентнісного, діяльнісного, особистісного та системного підходів.

Провідним у дослідженні виступає компетентнісний підхід, який задає основу аналізу професійної діяльності та орієнтується на кінцевий результат професійної підготовки майбутніх фахівців, переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених умінь, навичок і знань у площину формування та розвитку здатності практично діяти в різних ситуаціях і застосовувати набутий під час цієї підготовки практичний досвід. Компетентнісний підхід визначає не тільки результативність діяльності, а й її зміст. Основним змістом навчання є дії, операції, що співвідносяться не стільки з об'єктом докладання зусиль, скільки з проблемою, яку потрібно розв'язати. При цьому до змісту навчання включають лише ті знання, які необхідні для формування таких умінь, які дозволили б майбутнім фахівцям визначати цілі, приймати рішення та діяти в типових і нестандартних ситуаціях щодо розв'язання професійних проблем [45; 71; 153; 158; 195; 278; 279; 318; 405].

Таким чином, компетентнісний підхід посилює практичну спрямованість професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, акцентуючи увагу на необхідності придбання досвіду управлінської діяльності, уміння на практиці реалізувати управлінські знання.

У нашому дослідженні компетентнісний підхід ґрунтується на визнанні управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів як результату їх професійно-педагогічної підготовки. Він визначає методологічні основи побудови та реалізації такого освітнього процесу, який зводиться не тільки до опанування управлінських умінь, навичок та знань, професійних якостей особистості, а й передбачає їхню актуалізацію в розв'язанні управлінських проблем та ситуацій, виконанні функцій, пов'язаних з управлінням навчально-виховною та навчально-виробничою діяльністю учнів у ЗПО. Компетентнісний підхід передбачає єдину систему визначення цілей, відбору змісту, організаційного забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів і дозволяє чітко визначити номенклатуру та логіку розвитку основних компонентів управлінської компетентності цих фахівців.

Особливістю реалізації компетентнісного підходу є модульний формат освітньо-професійної програми, який дозволяє інтегрувати предметну структуру змісту професійної освіти й діяльнісні аспекти професії.

Оскільки компетентність є діяльнісною категорією, в моделі до процесу формування управлінської компетентності застосовуємо діяльнісний підхід, сутність якого полягає у визнанні діяльності основним засобом і вирішальною умовою розвитку особистості, а розвиток особистості відбувається безпосередньо в процесі діяльності [60; 64; 268; 275; 401; 431].

Використання діяльнісного підходу в педагогіці пов'язано з навчанням через діяльність (Дж. Дьюї) [149] і самостійним розв'язанням проблем через пізнання. Ефективна організація спільної навчальної діяльності педагога і студента є основою сучасних активних методів навчання, що передбачають розвиток у майбутнього фахівця необхідних професійних якостей особистості.

Діяльнісний підхід до ефективної підготовки майбутніх фахівців «спрямований на організацію діяльності суб'єкта, яка б забезпечувала його активність у пізнанні, праці, спілкуванні, саморозвитку» [431, с. 77]. Він «забезпечує формування фахівця як гармонійної особистості, здатної творчо

розв'язувати складні виробничі завдання в сучасних соціально-економічних умовах» [275, с. 91].

Застосування діяльнісного підходу до формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів передбачає створення таких умов, які б забезпечували ефективне формування управлінських умінь та навичок, активне залучення студентів до управлінської діяльності під час опанування ними дисциплін управлінського та педагогічного циклів, використання в професійно-педагогічній підготовці активних методів навчання.

Особистісний підхід передбачає розгляд внутрішнього світу людини та вибір способів розвитку структурних елементів її особистості, зокрема, спрямованості, якостей, здібностей, знань, умінь, навичок [168; 174; 365; 441; 469].

Сутність особистісного підходу по відношенню до професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів полягає в тому, що їх управлінська діяльність розглядається як особистісно зорієнтована праця, в якій вони створюють, формують і розвивають свою управлінську компетентність і водночас формуються в ній як особистості. Отже, особистісний підхід зорієнтовує професійно-педагогічну підготовку майбутніх інженерів-педагогів на розвиток їх особистості як суб'єктів майбутньої управлінської діяльності та активних учасників навчально-пізнавальної діяльності. Цей підхід передбачає створення такого освітнього середовища, в якому студент – майбутній інженер-педагог є мотивованою особистістю, яка може реалізуватися в процесі управлінської діяльності. Він передбачає використання різноманітних форм пізнавальної та самостійної діяльності студентів, активних методів навчання, врахування індивідуальних особливостей, можливостей та потреб студентів.

Результатом особистісного підходу до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів є високоморальна та індивідуальна особистість студента, яка прагне ефективної управлінської діяльності.

Системний підхід [47; 71; 89; 181; 457] передбачає «розробку методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем,

розкриття їх цілісності, виділення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину» [106, с. 305].

У нашому дослідженні системний підхід впорядковує розробку моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки як системи, а саме: «1) виділити систему і навколишнє середовище, описати її; 2) аналізувати її структуру і оптимізувати її; 3) аналізувати, моделювати і оптимізувати функціонування системи» [272, с. 146;].

До того ж, системний підхід дозволяє розглянути всі компоненти управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів (мотиваційний, діяльнісний, когнітивний та особистісний) як педагогічну систему, елементи якої взаємопов'язані, взаємодіють як єдине ціле, впливають один на одного та забезпечують результат. Крім того, така система дозволяє корегувати процес формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів «відповідно до змін навколишнього середовища (зовнішні зв'язки в «системі підготовки» з суспільством, ринком праці й замовниками кадрів, системою освіти та ін.)» [157, с. 121].

Методологічні підходи, своєю чергою, пов'язані з дидактичними принципами навчання. За їх допомогою теорія поєднується з практикою, тому важливою умовою досягнення найкращого результату з формування професійної компетентності майбутніх фахівців є дотримання загальнодидактичних принципів у процесі професійної підготовки [22; 48; 53; 104; 106; 390].

У формуванні управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів використано такі загальнодидактичні принципи: науковості, системності та послідовності, оптимізації навчання, єдності теорії та практики, свідомості й активності, цілісності.

Принцип науковості [22; 48; 53; 105] передбачає формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів на основі досягнень науки управління та використання цих досягнень для розв'язання професійних завдань у галузі управління освітнім процесом, навчання, виховання й розвитком учнів та

колективу учнів. Цей принцип передбачає також звернення до загальних і професійно значущих знань, а його дотримання забезпечує формування в студентів когнітивного компоненту управлінської компетентності.

Принцип системності та послідовності [22; 48; 431] сприяє результативності при поступовому оволодінні студентами управлінською компетентністю за допомогою поєднання окремих навчальних предметів у єдину картину професійної діяльності. Дотримання цього принципу передбачає формування в студентів діяльнісного та когнітивного компонентів управлінської компетентності.

Принцип оптимізації навчання [22; 431] сприяє створенню майбутніми інженерами-педагогами власної стратегії поведінки щодо управління освітнім процесом, навчанням, вихованням і розвитком учня, колективу учнів у ЗПО, формуванню навичок, які допомагатимуть ефективно вирішувати професійні проблеми та розв'язувати управлінські ситуації. Цей принцип забезпечує формування діяльнісного компоненту управлінської компетентності та полягає в виборі змісту, методів, форм і прийомів дидактичного впливу, що дає оптимальний результат ефективного виконання майбутніми інженерами-педагогами управлінських функцій в ЗПО. Дотримання цього принципу передбачає формування в студентів діяльнісного та особистісного компонентів управлінської компетентності.

Принцип єдності теорії та практики [22; 390; 431] забезпечує організацію процесу пізнання та формування управлінської компетентності на основі організації навчальної діяльності студентів як єдності теорії та практики, усвідомлення ними практичного досвіду, його аналізу. Даний принцип обумовлює перехід від знаннєвого до компетентнісного підходу, оскільки спрямований на вирішення управлінських завдань, кожне з яких відповідає загальній логіці навчання, методам пізнання, сучасним теоретичним положенням науки та вирішується через придбання власного досвіду студентів у межах навчальної та професійної діяльності. Дотримання цього принципу передбачає формування в студентів діяльнісного компоненту управлінської компетентності.

Позитивний результат у професійній підготовці майбутніх компетентних інженерів-педагогів визначається їх активністю та здатністю приймати виважені управлінські рішення. Зважаючи на це, важливим є принцип свідомості й активності студентів [48; 53; 104] на заняттях з управлінських дисциплін. Цей принцип передбачає організацію навчального процесу з широким використанням активних методів, що сприяють активізації пізнання, залучення студентів до активної навчальної діяльності (встановлення взаємозв'язків у вивченому матеріалі, формулювання власної думки, використання різноманітних розумових операцій – аналізу, синтезу, аналогії), за якої вони розуміють мету навчання, свідомо сприймають, засвоюють управлінські знання та застосовують їх на практиці під час вирішення конкретних проблем чи прийняття управлінських рішень. Дотримання цього принципу в навчанні майбутніх інженерів-педагогів забезпечує формування в них діяльнісного й особистісного компонентів управлінської компетентності.

Принцип цілісності [48; 53; 104; 174] передбачає формування системного уявлення про професійну діяльність і зокрема – управлінську діяльність у закладах професійної освіти. Даний принцип реалізується як цілісність управлінської підготовки, яка визначає сукупність узагальнених специфічних умінь і навичок, знань, результатів практичної діяльності та цілісного розвитку майбутніх інженерів-педагогів як особистості. Додержання цього принципу передбачає формування в майбутніх інженерів-педагогів особистісного компоненту управлінської компетентності.

У процесі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів ми керувалися й специфічними принципами навчання – проблемної ситуативності та мотивації навчальної діяльності [56; 86; 116; 175; 320; 286; 444].

Принцип проблемної ситуативності передбачає створення проблемних ситуацій і розв'язання їх студентами з метою максимального наближення до реалій майбутньої управлінської діяльності в ЗПО. Орієнтація на цей принцип передбачає використання в процесі професійної підготовки різноманітних проблем і ситуацій, розв'язання яких вимагає самовизначення студентів у пошуку

ефективних рішень та створює мотивацію щодо здійснення ними управлінської діяльності в ЗПО. Тож додержання цього принципу забезпечує формування в майбутніх інженерів-педагогів мотиваційного й діяльнісного компонентів управлінської компетентності.

Принцип мотивації навчальної діяльності передбачає організацію освітнього процесу, спрямованого на збудження інтересу майбутніх інженерів-педагогів до управлінської діяльності в закладах професійної освіти, що сприяє підвищенню результатів їх професійної підготовки, робить їх більш обізнаними з широкого кола управлінських проблем та здатних до самостійного здійснення управлінських функцій. Отже, дотримання цього принципу забезпечує формування в майбутніх інженерів-педагогів мотиваційного компоненту управлінської компетентності.

Визначені методологічні підходи та принципи формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів є основою для проектування змісту їх професійно-педагогічної підготовки [34; 63; 271]. Відповідно цей зміст має бути спрямований на формування управлінської компетентності, а саме таких її компонентів:

- мотиваційного, що передбачає розвиток мотиваційної сфери особистості майбутніх інженерів-педагогів, викликає інтерес, зацікавленість до управлінської діяльності та спонукає займатися нею на основі системи управлінських цінностей й отримувати при цьому вагомі результати;

- діяльнісного, який забезпечує ефективне здійснення управлінської діяльності, завдяки формуванню управлінських умінь та навичок, досвіду цієї діяльності;

- когнітивного, що спрямований на оволодіння майбутніми інженерами-педагогами науково-теоретичних і науково-практичних знань про управлінську діяльність та особливості її здійснення в ЗПО, розуміння сутності цієї діяльності;

- особистісного, що передбачає оволодіння сукупністю професійно важливих якостей, які необхідні для самостійного та ефективного розв'язання

майбутніми інженерами-педагогами професійних управлінських завдань і проблем у ЗПО.

Процесуальний блок моделі розкриває зміст та організацію процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів з метою формування в них управлінської компетентності за допомогою відповідних форм організації освітнього процесу, методів і засобів навчання.

Аналіз навчального плану підготовки студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, освітньо-професійної програми зі спеціальності 015 «Професійна освіта» доводить, що зміст цієї підготовки відповідає змісту освітньо-професійної програми. Але є й суттєві резерви – це уточнення змісту окремих професійно-орієнтованих дисциплін і надання їм управлінського спрямування, зокрема включення до нормативної дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» (нормативна) навчального модулю «Менеджмент у професійній освіті», та включення до дисциплін вільного вибору студентами навчального курсу «Педагогічний менеджмент у професійній освіті», що передбачають як теоретичну, так і практичну підготовку майбутніх інженерів-педагогів до управління освітнім процесом, навчанням, вихованням і розвитком учня, колективу учнів у ЗПО. Вибір цих дисциплін обумовлений їхніми потенційними резервами щодо формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів. Безумовно, високий рівень управлінської компетентності може бути досягнутий тільки в ході професійно-педагогічної діяльності, проте забезпечити теоретичну та практичну базу, дати поняття про прийоми та методи управлінської діяльності, здійснити розвиток здібностей та професійно важливих якостей особистості – завдання розроблених курсів. На наше переконання, знання з вищезазначених дисциплін мають стати для студентів основою для здійснення управлінської діяльності у закладах професійної освіти.

Види діяльності, що формують управлінську компетентність та її структурні компоненти, зумовлюють способи організації процесу навчання в межах модулю «Менеджмент у професійній освіті» та навчального курсу за вільним вибором студентів «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»,

тому процесуальний блок моделі містить різноманітні організаційні форми, методи та засоби управлінської підготовки, результатом якої є сформованість управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів. Більшість форм і методів навчання є універсальними для системи вищої освіти, оскільки вони містять суттєвий освітній потенціал щодо формування управлінської компетентності. Зокрема, це методи активізації навчальної діяльності студентів, які стимулюють цілеспрямоване формування основних складників їх управлінської компетентності, актуалізують їх професійний досвід, поетапно здійснюють перехід до більш високого рівня сформованості управлінської компетентності. Саме на них ми робили акцент.

З метою забезпечення зв'язку між теоретичною та практичною підготовкою майбутніх інженерів-педагогів передбачено застосування форм організації освітнього процесу – теоретичних (лекційні заняття (проблемна лекція, лекція-візуалізація, лекція-дискусія, лекція-прес-конференція), семінарсько-практичні заняття (семінар-дискусія, семінар-дослідження, практичні роботи), самостійна робота студентів) та практичних (педагогічна практика студентів).

Лекція є одним з основних видів навчальних занять, що забезпечує формування у студентів когнітивного компонента управлінської компетентності. Поряд з традиційною інформаційною лекцією в процесі управлінської підготовки майбутніх інженерів-педагогів використано проблемну лекцію, лекцію-візуалізацію, лекцію-дискусію та лекцію-прес-конференцію, що активізують пізнавальну діяльність студентів.

Під час проблемної лекції навчальний матеріал студентам подавали у формі проблемного завдання, у процесі розв'язання якого вони самостійно здобували необхідні знання.

На лекції-візуалізації використовували різні види наочності (схеми, рисунки, мультимедіа тощо), які доповнювали навчальну інформацію або самі були носієм цієї інформації. Лекція-візуалізація активізувала процес візуального мислення студентів.

У ході лекції-дискусії організовували не лише відповіді викладача на запитання студентів, а й вільний обмін студентів власними думками за різними темами з дисциплін управлінського циклу, що значно пожвавлювало навчальний процес, активізувало діяльність студентів.

На лекціях-прес-конференціях застосовували письмові запитання студентів викладачу, які виникали в результаті засвоєння теоретичного матеріалу та на які він відповідав, складаючи пов'язаний текст лекції.

Використання наведених видів лекцій у професійно-педагогічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів під час викладання дисциплін управлінського циклу сприяло розвитку їх мислення та пізнавальній активності, формуванню поглядів та переконань, уміння аналізувати та синтезувати навчальний матеріал.

Семінарсько-практичні заняття забезпечували формування діяльнісного та особистісного компонентів управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів. Виконання завдань на практичних заняттях забезпечувало закріплення та поглиблення знань, формування вмінь виконувати дії, пов'язані з майбутньою управлінською діяльністю, розвивало необхідні професійно важливі якості.

Під час практичних занять студенти розробляли різноманітні дидактичні матеріали для управління освітнім процесом (плани, конспекти уроків, матеріали для самостійної роботи учнів, контролю їх діяльності, інструкційні та технологічні карти, виробничі маршрути тощо).

У професійно-педагогічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів під час викладання дисциплін управлінського циклу застосовано такі види семінарсько-практичних занять як семінар-дискусія, семінар-дослідження, практичні роботи.

Семінар-дискусія – заняття, що передбачало колективне обговорення якоїсь проблеми з метою встановлення шляхів її достовірного розв'язання. На ньому студенти мали високу розумову активність, вели полеміку, обговорювали певні навчальні питання, захищали погляди та переконання, лаконічно та чітко висловлювали власні думки.

Під час проведення семінару-дослідження студенти здійснювали дослідження різних напрямів розвитку галузевого менеджменту, розробляли список сучасної літератури про ефективний менеджмент (управління) в освіті й, зокрема у професійній освіті, робили коротку анотацію до однієї з книг, аналізували різні джерела інформації, коротко викладати їх зміст, узагальнювали навчальний матеріал, робили короткі повідомлення та доповіді, виступати в ході обговорення, робили виписки, виділяли та формулювали проблеми, знаходили шляхи їх вирішення.

На практичних заняттях майбутні інженери-педагоги готували презентації, аналізували професійні ситуації, писали есе, розробляли інноваційні освітні проєкти пов'язані з управлінням навчання учнів, колективом учнів і освітнім процесом.

Значний потенціал у формуванні управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів мала самостійна робота. Тому під час вивчення дисциплін управлінського циклу їй приділено значну увагу. Зокрема в навчальному модулі «Менеджмент у професійній освіті» до нормативної дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» та в варіативному навчальному курсі «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» передбачена як аудиторна, так і позааудиторна самостійна робота студентів, до якої розроблено навчально-методичне забезпечення, що містить такі структурні компоненти: методичні поради до виконання самостійної роботи, тематика завдань для самостійної роботи, рекомендована література.

Суттєві резерви у формуванні управлінської компетентності має педагогічна практика студентів у закладах професійної освіти на посадах майстра виробничого навчання та викладача спецдисциплін з виконанням обов'язків вихователя. Вона становить основу набуття практичного досвіду управлінської діяльності майбутніх інженерів-педагогів, дозволяє переконатися в необхідності формування управлінської компетентності, сприяє набуттю вмінь і навичок управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів [155].

Проходження педагогічних практик майбутніми інженерами-педагогами сприяє формуванню й удосконаленню практичних умінь та навичок з управління навчальною діяльністю учнів, колективом учнів, освітнім процесом у ЗПО.

Найбільш ефективними в формуванні управлінської компетентності є активні методи навчання, які сприяють відтворенню предметного, професійного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності та забезпечують в процесі навчання інтерес до неї, нестандартний характер навчально-пізнавальної діяльності, інформативність, емоційність та проблемність [90; 91; 138; 220; 339].

У процесі формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів використовували такі методи навчання: бесіда, дискусія, блок-опитування, метод аналізу педагогічних ситуацій, метод проєктів, метод мозкової атаки та дослідницькі методи.

Застосування активних методів навчання, які допомагають налаштувати студентів на активну позицію в навчальному процесі, забезпечують формування всіх компонентів управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів: мотиваційного (дослідницькі методи, метод аналізу педагогічних ситуацій, метод проєктів), діяльнісного (метод аналізу педагогічних ситуацій, метод проєктів, метод мозкової атаки та дослідницькі методи), когнітивного (бесіда, дискусія, блок-опитування, метод мозкової атаки), особистісного (дискусія, метод проєктів, метод мозкової атаки, дослідницькі методи).

З метою перевірки ефективності формування компонентів управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів застосовували такі методи контролю: опитування на семінарсько-практичних заняттях, перевірка результатів виконання проєктів, контроль виконання практичних завдань на семінарсько-практичних заняттях, тестування, контрольна робота, результати перевірки самостійної роботи та роботи на педагогічній практиці, семестровий залік, семестровий екзамен.

У професійно-педагогічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів широко застосовували засоби навчання управлінських дисциплін: словесні (навчально-методичні посібники), візуальні (навчальні фільми, таблиці, схеми,

презентації), інформаційно-комунікаційні (комп'ютери, ноутбуки, планшети, мультимедійний проєктор) [44]. Це сприяло підвищенню інтересу й загальної мотивації до навчання управлінських дисциплін та надало можливість диференціювати процес навчання, активізувати навчально-пізнавальну діяльність студентів завдяки використанню різних форм подання інформації (візуалізація, оперативний зворотній зв'язок, самокоригування й самоконтроль навчально-пізнавальної діяльності та ін.).

Таким чином, процесуальний блок моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі їх професійно-педагогічної підготовки є тим самим інструментом, що дозволив підготувати майбутніх фахівців мотивованими, із уміннями, навичками, знаннями та здатністю виконувати управлінські функції. Відтак, застосування цього блоку є «шляхом» до реалізації цільового блоку моделі й одержання запланованого результату – сформованість управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів на достатніх рівнях.

Будь-яка система успішно функціонує та розвивається за обов'язкового дотримання певних організаційно-педагогічних умов. Тож успішній реалізації моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки сприяє дотримання комплексу організаційно-педагогічних умов.

У «Великому тлумачному словнику української мови» зазначено, що умови – це правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу будь-чого [77, с. 694].

Дослідники трактують педагогічні умови як результат «цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення ... цілей» (В. Андрєєв) [10, с. 124]; чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи (Ю. Бабанський) [21]; «певна обставина чи обстановка, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості» (Л. Карпенко) [245, с. 97]; сукупність

об'єктивних можливостей змісту, методів й організаційних форм навчання, які забезпечують успішне вирішення поставлених дидактичних завдань (О. Федорова) [426].

Застосування організаційно-педагогічних умов дозволяє більш ефективно формувати управлінську компетентність й підвищувати активність майбутніх інженерів-педагогів в опануванні ними управлінською діяльністю. З огляду на це, нами визначені наступні організаційно-педагогічні умови:

Перша – пов'язана з необхідністю конкретизації змісту професійно-педагогічної підготовки модулями управлінського контенту, тобто відображення в навчальному матеріалі педагогічних дисциплін інформації стосовно планування, організації, здійснення, аналізу, контролю майбутніми інженерами-педагогами освітнього процесу в закладах професійної освіти. Це своєю чергою передбачає установлення зв'язку педагогічних й управлінських навчальних дисциплін з практикою професійної освіти. У процесі навчання студенти вчилися не лише проєктувати й здійснювати освітній процес, а й управляти ним, навчанням, вихованням й розвитком учня, колективом учнів, приймати виважені управлінські рішення щодо цього.

З метою формування управлінської компетентності студентів на лекціях з педагогічних дисциплін пропонували виокремлювати фрагменти навчальної інформації, які мають очевидний зв'язок із матеріалом управлінських дисциплін. Це надало можливість посилити органічний зв'язок дисципліни з майбутньою професійною діяльністю. У зв'язку з останнім, було переглянуто програми з усіх педагогічних дисциплін («Педагогіка», «Методологічні засади професійної освіти», «Дидактичні основи професійної освіти», «Основні технології навчання», «Методика професійного навчання» та ін.) і рекомендовано для формування їх змісту використовувати міждисциплінарні поняття, які зазвичай використовують у практичній діяльності досвідчені інженери-педагоги та які мають практичну значущість для майбутньої управлінської діяльності. Наприклад, для дисциплін «Дидактичні основи професійної освіти», «Основні технології навчання», «Методика професійного навчання», де застосовують поняття «учіння», «освітній

процес», «навчальне заняття», рекомендували розглянути приклади, де інженер-педагог виконує функції спільні для педагогічної та управлінської діяльності, функції з реальної практики закладу професійної освіти: проаналізувати успішність учіння учнів, спроектувати елемент навчального заняття, розробити тематичне планування уроку виробничого навчання, організувати самостійну роботу учнів на виробничій ділянці, спрогнозувати уведення в практику нових методів, засобів, методик навчання.

Друга умова – практична спрямованість професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів – забезпечує зміщення акценту на практичне навчання управлінських дисциплін і педагогічну практику в ЗПО та дозволяє усунути протиріччя між теоретичною підготовкою студентів у закладі вищої освіти та їх майбутньою практичною діяльністю.

Процес формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів може бути успішним за умови набуття ними умінь і навичок (завдяки включенню в освітній процес семінарсько-практичних занять) та досвіду практичної управлінської діяльності в реальних виробничих умовах (завдяки включенню в освітній процес педагогічної практики в ЗПО).

При проведенні семінарсько-практичних занять значна увага приділялася колективному обговоренню проблем, проведенню наукових досліджень, виконанню різноманітних інноваційних проєктів. До того ж, багатогранність професійних ситуацій вимагає від майбутніх інженерів-педагогів переосмислення теоретичних знань, вміння застосовувати їх на практиці, знаходити якомога ефективніші засоби вирішення управлінських завдань. Тому особливу увагу під час вивчення студентами модулів «Менеджмент у професійній освіті» та «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» було приділено методу аналізу педагогічних ситуацій.

Головне завдання таких занять – трансформація знань у практичні вміння та навички, їх практичне застосування шляхом самостійного виконання студентами сформульованих управлінських завдань. До того ж, практичні заняття було організовано в такий спосіб, щоб студенти постійно відчували нарощування

складності завдань, які виконуються й отримали можливість розкрити та проявити свої здібності, свій особистісний потенціал в їх розв'язанні.

Практична спрямованість навчання була забезпечена й під час проходження студентами педагогічної практики в закладах професійної освіти на посадах майстра виробничого навчання та викладача спецдисциплін з виконанням обов'язків вихователя. До важливих завдань педагогічної практики в аспекті формування управлінської компетентності було віднесено: поглиблення і закріплення одержаних управлінських знань і застосування їх на практиці для виконання конкретних професійно-педагогічних завдань; озброєння студентів уміннями спостерігати і аналізувати освітній процес у ЗПО; накопичення досвіду самостійної роботи; вивчення, аналіз і узагальнення передового педагогічного досвіду з управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів, а також аналіз і оцінка результатів власної педагогічної діяльності; вдосконалення та розвиток необхідних професійно важливих якостей особистості та педагогічних здібностей (комунікативні, морально-етичні, вольові організаторські, самовдосконалення і саморозвитку в управлінській діяльності).

Під час педагогічної практики студенти аналізували освітній процес в ЗПО, конструювали та проектували теоретичні та практичні заняття зі спецдисциплін, заняття з виробничого навчання. Це сприяло не лише удосконаленню практичних умінь та навичок з управління навчальною діяльністю учнів, колективом учнів, освітнім процесом у ЗПО, а й надало можливість проявляти ініціативу, сформувати власний досвід самостійної управлінської діяльності, підвищити мотивацію щодо неї, усвідомити труднощі, що виникають у роботі й знайти ефективні шляхи їх подолання.

Оскільки в процесі попередніх досліджень було визначено, що управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів – це інтегрована якість особистості, яка поміж іншим виражається в здатності самостійно розв'язувати професійні управлінські проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти, важливою вважаємо третю організаційно-педагогічну умову

щодо активізації самостійної роботи студентів при вивченні управлінських дисциплін.

Самостійність у навчанні передбачає розвиток пізнавальної та розумової активності, оволодіння складними вміннями та навичками щодо самостійного визначення мети, завдань, напрямків й організації власної діяльності [132; 230; 285; 302; 389]. До того ж, одним з важливих компонентів управлінської діяльності фахівців є самостійність у прийнятті рішень, з яким пов'язані смислоутворюючі мотиви поведінки та діяльності особистості. Здатність приймати рішення, як зазначає Р. Михайлишин, «ґрунтується на розумінні суттєвого вміння порівнювати, здійснювати аналіз, синтез та узагальнення, класифікувати, планувати, робити умовиводи, організовувати свою діяльність» [302]. Саме тому в процесі викладання управлінських дисциплін було передбачено як аудиторну, так і позааудиторну самостійну роботу студентів.

Задля ефективної самостійної роботи студентів з управлінських дисциплін застосовували методичне забезпечення, зокрема навчальні та методичні посібники, конспекти лекцій, методичні поради тощо. Провідними в організації самостійної роботи були активні методи навчання та завдання пізнавально-пошукового характеру (підготувати міні-доповідь, презентацію, есе; зробити огляд статей у журналах; побудувати схему; розробити міні-проект, модель, технологію; педагогічний колаж), що сприяло розвитку творчої, ерудованої особистості студентів.

Отже, активізація самостійної роботи при вивченні управлінських дисциплін дала змогу сформувати в майбутніх інженерів-педагогів самостійність у виконанні професійних завдань управлінського характеру, упевненість у прийнятті різноманітних професійних рішень, актуалізувати власний особистісний і професійний потенціал.

Діагностувальний блок моделі передбачає цілеспрямовану систематичну діагностику та виявлення основних напрямів підвищення рівнів формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів і, зокрема її компонентів. Цей блок відображає ефективність функціонування пропонованої

моделі та пов'язаний з прогнозуванням очікуваного результату – сформованістю в студентів управлінської компетентності.

У науковій літературі педагогічна діагностика розглядається як процес розпізнавання явищ та визначення їх стану в певний момент на основі використання необхідних для цього параметрів (К. Інгенкамп [178], В. Лугова, Д. Серіков [276], В. Максимов [284], І. Підласий [342]).

Педагогічна діагностика професійної компетентності формує основу навчального процесу, сприяє визначенню ефективних способів коригування процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, тому важливим є виокремлення критеріїв, показників і рівнів сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів.

Зауважимо, що вибір критеріїв, показників та рівнів сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки здійснено на основі врахування їх наукового трактування. На нашу думку, критеріями, за допомогою яких оцінюється формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, є узагальнення показників, що відбуваються зі студентами в процесі їхнього навчання чи професійної діяльності.

У науковій літературі поняття «критерій» визначають як: «мірило оцінки, думки» [319; с. 307]; «об'єктивну спрямованість ефективності» [326, с. 171]; «ознаку, на підставі якої дається оцінка будь-якого явища, дії; ознаку, взяту за основу класифікації» [352; с. 163].

Погоджуємося з А. Галімовим, який виражає критерій як «найзагальнішу сутнісну ознаку, на основі якої здійснюють оцінку, порівняння реальних педагогічних явищ, при цьому ступінь вияву, якісна сформованість, визначеність критерію виражається у конкретних показниках» [94, с. 93]; В. Курило – «якість явища, що відбиває його суттєві характеристики і саме тому підлягає оцінці» [259, с. 35]; Г. Єльнікова – «ознаки, за якими встановлюється ступінь відповідності педагогічної діяльності цілям, стандартам, нормам» [151, с. 435].

Визначенню та обґрунтуванню критеріальної бази формування управлінської компетентності майбутніх фахівців присвячено праці В. Береки [42], Л. Даниленко [124], В. Жигірь [158], Г. Єльнікової [153], В. Маслова [289], В. Пікельної [341], Є. Павлютенкова [329] та ін.

Виходячи з теоретично обґрунтованої сутності та структури управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, виділено чотири основні критерії, що охоплюють її науково обґрунтовані складники та відображають основні закономірності формування цієї компетентності, існуючі взаємозв'язки між компонентами розробленої моделі, а саме: мотиваційний, діяльнісний, когнітивний та особистісний.

Мотиваційний критерій характеризує мотиваційні установки особистості та дозволяє визначити рівень мотивації та ціннісного ставлення студентів до управлінської діяльності, їх зацікавленість у вивченні управлінських дисциплін; діяльнісний – сформовану систему управлінських дій, яка складається з низки управлінських умінь та навичок, наявність досвіду управлінської діяльності у ЗПО; когнітивний – рівень теоретичних знань у галузі управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів; особистісний – сформованість професійно важливих якостей особистості, які набувають свого розвитку в процесі професійно-педагогічної підготовки та сприяють ефективному виконанню управлінських функцій у закладах професійної освіти (комунікативні (культура спілкування, встановлення зв'язків, контактів, сумісність, здатність до спільної праці, толерантність, тактовність, переконливість, емпатійність, уміння запобігати конфліктам й ефективно їх вирішувати), морально-етичні (гуманізм, повага, справедливість, гідність, совість, толерантність), вольові (домінантність, витримка, упевненість, рішучість, обов'язковість, дисциплінованість), організаторські (цілеспрямованість, ініціативність, організованість, наполегливість, послідовність, спостережливість, лідерство), самовдосконалення і саморозвитку в управлінській діяльності (самоменеджмент).

Поняття «критерій» у літературі безпосередньо пов'язане з поняттям «показник», що згідно визначення Нового тлумачного словника української мови, являє собою свідчення, доказ, ознаку будь чого; наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення [315]. Він є складником критерію, який характеризує конкретний прояв сутності якостей процесу або явища [83].

Показники, за твердженням А.Семенової, фіксують певний стан або рівень розвитку певного критерію [375]. Отже, показник – це кількісна та якісна характеристика сформованості того чи іншого компонента управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, який дає можливість зробити висновки про стан і рівень її сформованості в цілому.

Зупинимось на характеристиці показників кожного з виділених критеріїв.

Показниками мотиваційного критерію є наявність у майбутніх інженерів-педагогів інтересу до управлінської діяльності в закладах професійної освіти з точки зору професійної необхідності та до вивчення управлінських дисциплін; прагнення до самостійного оволодіння управлінськими вміннями та навичками; здобуття управлінських знань, реалізації управлінських здібностей, можливостей, особистих якостей; наявність ціннісних орієнтацій в управлінській діяльності.

Показниками діяльнісного критерію є рівень сформованості управлінських умінь і навичок (інформаційно-аналітичних, планувально-прогностичних, організаторських, операційних, діагностувальних, самоменеджменту), наявність досвіду управлінської діяльності: здатність визначати стратегію навчальної діяльності учня та колективу учнів; здійснювати педагогічний і прогностичний аналіз, проєктувати цілі, здійснювати планування, організацію та контроль освітнього процесу, виховання, розвитку, навчально-пізнавальної діяльності учня та колективу учнів; здатність до прийняття управлінських рішень.

Показниками когнітивного критерію є обсяг, рівень та якість управлінських знань, а саме: володіння, засвоєння й оперування студентами управлінською термінологією, знаннями сутності й змісту майбутньої управлінської діяльності в закладах професійної освіти (управління розвитком, навчанням і вихованням учнів, колективом учнів), а також форм, методів, стилів педагогічного управління;

наявність знань з педагогіки, психології, освітнього та педагогічного менеджменту, знань про управління освітнім процесом.

Показниками особистісного критерію є сформованість професійно важливих якостей особистості, а саме: комунікативних (культура спілкування, встановлення зв'язків, контактів, сумісність, здатність до спільної праці, толерантність, тактовність, переконливість, емпатійність, уміння запобігати конфліктам й ефективно їх вирішувати), морально-етичних (гуманізм, повага, справедливість, гідність, совість, толерантність), волевих (домінантність, витримка, упевненість, рішучість, обов'язковість, дисциплінованість), організаторських (цілеспрямованість, ініціативність, організованість, наполегливість, послідовність, спостережливість, лідерство), а також орієнтація на самовдосконалення і саморозвиток в управлінській діяльності (самоменеджмент).

Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів розглядається на трьох рівнях: низькому, середньому та високому.

Низький рівень виявляється у репродуктивній діяльності майбутніх фахівців, коли вони застосовують теоретичні знання для вирішення «простих» професійних завдань.

Середній – рівень сформованих умінь, навичок та знань, що дозволяє не лише копіювати виконання того, що запропоновано, а й вибирати засоби діяльності, використовувати відомі знання й прийоми дій в інших ситуаціях професійної діяльності.

Високий рівень – рівень сформованих умінь, навичок, що дозволяє синтезувати інформацію, застосовувати теоретичні знання для розв'язання різноманітних завдань професійної діяльності.

Рівні формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів взаємопов'язані таким чином, що кожний попередній рівень забезпечує формування наступного.

Мотиваційний критерій

Високий рівень характеризується інтересом студентів до проблем педагогічного управління та управлінської діяльності в ЗПО, повним прийняттям ними цінностей цієї діяльності та розумінням її особистісної й суспільної значущості, прагненням до повного самовираження, самореалізації в управлінській діяльності, стійким бажанням вивчати управлінські дисципліни. При цьому студенти прагнуть проникнути в сутність управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, активно й із зацікавленістю беруть участь в управлінні учнівським колективом, відчують необхідність у подальшому розвитку управлінської складової професійно-педагогічної діяльності.

Середній рівень характеризується епізодичним інтересом студентів до управлінської діяльності в ЗПО, відсутністю бажання самостійно набувати управлінських умінь та навичок; не достатньою зацікавленістю управлінням освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів. Щоб проникнути в сутність управлінської діяльності, студенти потребують зовнішнього імпульсу; вони мають прагнення до самовираження, самореалізації, самостійності в управлінській діяльності, однак критичне переосмислення виконаних дій потребує деякої допомоги з боку викладача.

Низький рівень характеризується ситуативним характером потреб щодо управлінської діяльності у ЗПО. Наявні нестійкі мотиви щодо управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів, відсутня мотивація до навчання управлінських дисциплін. Студенти не виявляють інтересу до управлінської діяльності в ЗПО, не цікавляться її сутністю. Відмічається байдужість до вдосконалення наявних та набуття управлінських знань та умінь з майбутньої спеціальності.

Діяльнісний критерій

Високий рівень характеризується застосуванням студентами знань з управлінських дисциплін у вирішенні навчально-виробничих ситуацій, сформованістю управлінських умінь та навичок, самостійно використовувати загальні принципи управління для досягнення поставленої освітньої мети;

вибирати методи управління та адаптувати їх до конкретної педагогічної ситуації; комплексно використовувати методи та засоби вирішення управлінських завдань з подальшою оцінкою результатів їх застосування, досвідом реалізації завершеного управлінського циклу розв'язання управлінської задачі; постійно вести пошук і використовувати нові методи, способи, прийоми, форми та засоби навчання. Даний рівень також характеризується сформованими вміннями творчо застосовувати управлінські техніки, інноваційні прийоми й засоби організації навчання, які дозволяють самостійно й нестандартно підходити до прийняття обґрунтованих управлінських рішень у ЗПО. При цьому, студенти ефективно виконують всі управлінські операції, послідовність яких раціональна.

Середній рівень виявляється у здібності до часткової модифікації набутих управлінських знань, умінь і навичок залежно від навчально-виробничої ситуації; умінні управляти освітнім процесом, але з наданням переваги діям за аналогією, з копіюванням звичного алгоритму виконання завдань; виявленні ініціативи щодо застосування різних форм та методів управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів, але у стандартних умовах. При цьому студенти частково володіють здатністю до цілепокладання, аналізу, планування, організації, здійснення та контролю за навчально-пізнавальною діяльністю учнів.

Низький рівень характеризується відсутністю самостійності, пасивністю в управлінні освітнім процесом; схильністю студентів до слідування стереотипам в управлінні навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів. Спостерігається нерозвиненість управлінських умінь, невміння імпровізувати, інтерпретувати у застосуванні форм, методів та засобів управління освітнім процесом, відсутня здатність до самостійного професійно-обґрунтованого цілепокладання, планування, контролю за навчанням, вихованням і розвитком учня. Студенти можуть виконати лише окремі управлінські операції, причому непослідовно.

Когнітивний критерій

Високий рівень характеризується наявністю у студентів ґрунтовних, повних і системних знань з управлінських предметів, які вони демонструють та переносять у нові, нестандартні ситуації. При цьому майбутні інженери-педагоги в професійно-педагогічній діяльності застосовують управлінську термінологію, відповідально ставляться до результатів освітнього процесу, самостійно й нестандартно підходять до прийняття обґрунтованих управлінських рішень, постійно ведуть пошук і використовують нові методи, способи, прийоми, форми та засоби педагогічного управління.

Середній рівень характеризується наявністю у студентів базових знань з циклу управлінських дисциплін. При цьому студенти допускають неточності при використанні управлінської термінології у професійній діяльності, не виявляють достатньої активності в освоєнні дисциплін управлінського циклу. У процесі застосування управлінських знань у конкретних, практичних ситуаціях випробовують деякі труднощі.

Низький рівень характеризується поверховим характером знань студентів, обмеженістю управлінської ерудиції, наявністю фрагментарної картини управління у ЗПО. Студенти не володіють управлінською термінологією, мають вузький педагогічний та управлінський світогляд. При застосуванні управлінських знань у конкретних, практичних ситуаціях випробовують значні труднощі.

Особистісний критерій

Високий рівень характеризується сформованістю комунікативних, морально-етичних, вольових та організаторських якостей, які відповідають вимогам управлінської діяльності у ЗПО. При цьому студенти творчо підходять до вирішення управлінських завдань, виявляють творчі здібності, мають конструктивний підхід до управлінської діяльності, володіють високим емоційним інтелектом.

Середній рівень характеризується не досить повною розвиненістю значущих професійних якостей для реалізації професійних функцій у майбутній управлінській діяльності у ЗПО, спостерігається володіння продуктивними

способами спілкування, проте студенти виявляють схильність до авторитарного стилю управління колективом учнів. Майбутні інженери-педагоги володіють продуктивними способами спілкування, демонструють здатність до здійснення аналізу, об'єктивного оцінювання власної діяльності, але частково прагнуть до професійного розвитку та саморозвитку.

Низький рівень характеризується недостатньою розвиненістю комунікативних, морально-етичних, волевих та організаторських якостей для успішної управлінської діяльності в ЗПО, відсутністю здатності приймати управлінські рішення, низькою орієнтацією на самовдосконалення та саморозвиток в управлінській діяльності. При цьому студентам властива інертність і небажання долати труднощі в управлінській діяльності. Вони внутрішньо закриті для професійного саморозвитку, комунікабельності, емпатії, емоційної стійкості. У них відсутній творчий підхід до вирішення управлінських завдань, не розвинений емоційний інтелект.

Прогнозованим і діагностувальним результатом досліджуваного процесу є поетапний перехід студентів від одного рівня розвитку в них управлінської компетентності (низького) до іншого, вищого (середнього), а від нього – до високого.

До того ж, зв'язок між діагностувальним та операційним блоками полягає в тому, що отриманий у ході процесу формування управлінської компетентності результат значною мірою буде визначати коригування методів, форм і засобів її формування.

Модель містить прогнозований кінцевий результат – особистість студентів з належним (середнім та високим) рівнем сформованості управлінської компетентності, які підготовлені до управлінської діяльності відповідно до сучасних вимог.

Отже, розроблена модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки являє собою цілісну, відкриту, динамічну педагогічну систему, що володіє

характерними для педагогічних систем властивостями – цілісності, структурності, ієрархічності, взаємозалежності всіх її елементів.

2.2. Навчально-методичне забезпечення формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки

З метою зниження функціонального розриву між професійно-педагогічною підготовкою та професійною діяльністю та для вдосконалення професійного навчання майбутніх інженерів-педагогів було розроблено навчальний модуль «Менеджмент у професійній освіті» до нормативної дисципліни «Методологічні засади професійної освіти», що передбачає як теоретичну, так і практичну підготовку майбутніх інженерів-педагогів до управлінської діяльності. Відповідно розроблено програму навчального модуля й експериментально перевірено його ефективність в освітньому процесі.

Розробляючи зміст навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті», виходили з того, що майбутні інженери-педагоги мають розуміти роль і місце управлінської діяльності в удосконаленні їх професійно-педагогічної підготовки, оскільки при виконанні професійних функцій їм необхідно вміти проявляти управлінську ініціативу в навчанні та вихованні учня й колективу учнів. Зміст навчального модуля складено на основі вивчення сучасної науково-педагогічної, управлінської та філософської літератури, із врахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти та вимог, що ставляться до майбутніх інженерів-педагогів, рівня їх професійної компетентності.

Формування управлінської компетентності студентів, майбутніх інженерів-педагогів, як цільове завдання, розглянуто в контексті основ теорії управління та основ педагогічної діяльності в закладах професійної освіти, що забезпечило створення цілісного уявлення майбутніх інженерів-педагогів про управлінську діяльність у професійній освіті, допомогло виявити прогалини в знаннях,

попередити можливі труднощі під час педагогічної практики й самостійної професійної діяльності.

Навчальний матеріал модуля «Менеджмент у професійній освіті» розроблений для студентів 2-го курсу спеціальності 015 Професійна освіта, які здобувають спеціалізації Комп'ютерні технології, Енергетика, Технологія виробів легкої промисловості, Дизайн, Харчові технології та ін. Ознайомлення з навчальним модулем пропонується розпочинати після завершення вивчення курсів «Соціологія» і «Педагогіка», оскільки його вивчення передбачає залучення бази міждисциплінарних знань з цих дисциплін (додаток А).

Метою навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» до нормативної дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» є ознайомлення студентів із сутністю, структурою та основними напрямками управлінської діяльності в професійній освіті, надання знань про наукові основи, теорію та практику освітнього менеджменту та управління розвитком закладу професійної освіти, а також формування в студентів особистісних і професійних якостей, необхідних для ефективного здійснення управлінської діяльності у професійній освіті, розвиток організаторських здібностей, системного, творчого, аналітичного мислення та сприяння формуванню вмінь створювати психологічно комфортну атмосферу, підтримувати дух партнерства в закладі професійної освіти (ЗПО).

Завдання модуля:

- розкрити сутність і характеристику основних системоутворювальних елементів освітнього менеджменту;
- розкрити основні проблеми менеджменту в професійній освіті;
- дати характеристику основних функцій та основних напрямків розвитку управління професійною освітою як елемента освітньої політики;
- сформулювати поняття про професійну освіту в Україні як цілісну систему;
- показати ієрархію основних рівнів управління закладом професійної освіти, визначити їх основні характерні ознаки;

- ознайомити з основними положеннями директивних і нормативних документів, що регламентують діяльність органів управління професійною освітою;
- показати особливості управління професійною освітою в умовах соціально-економічних перетворень у країні;
- визначити основні напрями поліпшення управління закладом професійної освіти;
- формувати комплексні компетентності та психолого-педагогічну готовність до здійснення управлінської діяльності в закладі професійної освіти.

Навчальний модуль формує у студентів наступні компетентності: здатність проєктувати, організовувати й оцінювати реалізацію управлінського процесу з використанням інноваційних технологій менеджменту, відповідних загальним і специфічним закономірностям розвитку керованої системи; організовувати командну роботу для вирішення завдань розвитку закладу професійної освіти; використовувати індивідуальні та групові технології прийняття рішень в управлінні закладом професійної освіти, спираючись на вітчизняний і зарубіжний досвід; організовувати управління педагогічними системами з використанням технологій, які відображають специфіку закладу професійної освіти; розуміти й аналізувати проблеми управління професійною освітою, пояснювати їх і давати їм професійну оцінку; використовувати можливості управлінського середовища для проєктування і реалізації управлінських технологій при вирішенні професійних завдань. Ці спеціальні (фахові) компетентності чітко сформульовані стандартом вищої освіти України першого (бакалаврського рівня), галузі знань 01 Освіта, спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) (2019) як здатності: управляти комплексними діями/проєктами (К 14); забезпечити якість освіти й управління діяльністю закладу освіти, відповідно до спеціалізації (К 26) [392].

Програмними результатами вивчення модуля, відповідно до стандарту виступають: самостійно планувати й організовувати власну професійну діяльність і діяльність здобувачів освіти і підлеглих (ПР 08); володіти основами управління

персоналом і ресурсами, навичками планування, контролю, звітності на виробництвах, в установах, організаціях галузі/сфери (ПР 24) [392].

Програмні результати вивчення модуля – аналізувати та оцінювати ризики, проблеми у професійній діяльності й обирати ефективні шляхи їх вирішення (ПР 07); самостійно планувати й організовувати власну професійну діяльність і діяльність здобувачів освіти і підлеглих (ПР 08); володіти основами управління персоналом і ресурсами, навичками планування, контролю, звітності на виробництвах, в установах, організаціях сфери освіти (ПР 24) [392].

Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів забезпечується на лекціях, семінарсько-практичних заняттях, у процесі самостійної роботи студентів на основі опанування теоретичного, практичного блоків та блоку самостійної роботи.

Таким чином, зміст навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» є дидактичною трансляцією системи наукових знань і практичного досвіду предметної галузі, необхідних для засвоєння виділеного набору знань, умінь, навичок і компетенцій.

Теоретичний блок представлений темами «1. Основи теорії управління», «2. Основи менеджменту у професійній освіті», «3. Системні основи освітнього менеджменту», «4. Управління закладом професійної освіти», «5. Планування діяльності закладу професійної освіти», «6. Організація та аналіз діяльності закладу професійної освіти». Він складає інформаційну базу навчального модуля, необхідну для засвоєння й використання майбутніми інженерами-педагогами у професійно-педагогічній діяльності. Оволодіння змістом навчального матеріалу передбачає формування в майбутніх інженерів-педагогів знань про особливості управлінської діяльності в сучасному ЗПО, про перспективи розвитку інженера-педагога в професії, можливості самовдосконалення.

До кожного лекційного заняття подано план, базові поняття, питання для самоконтролю та рекомендована література.

Практичний блок включає матеріал для семінарсько-практичних робіт, а саме, питання для обговорення, практичні завдання для виконання, тести для контролю та самоконтролю.

Матеріал для семінарсько-практичних занять забезпечує формування у студентів умінь аналізу та пізнання власних здібностей, необхідних для управлінської діяльності в ЗПО. Студенти під час семінарсько-практичних занять знайомляться з альтернативними техніками презентації нової інформації, навчаються застосовувати міждисциплінарні знання, аналізувати тенденції розвитку теорії управління та менеджменту освіти, зарубіжний досвід управління ЗПО.

Важливе місце у навчальному модулі відведено завданням науково-дослідницького напрямку, які дозволять не лише з'ясувати рівень підготовки майбутніх інженерів-педагогів до управлінської діяльності, а й сприяють підвищенню рівня самооцінки та впевненості студентів у власних можливостях. Наприклад, такі завдання, як «На основі порівняльного аналізу визначте переваги інноваційного підходу до здійснення основних функцій освітнього менеджменту над традиційним», «Підготуйте список сучасної літератури про ефективний менеджмент (управління) в освіті або інших галузях. Зробіть коротку анотацію до однієї з книг» та ін.

Блок самостійної роботи студентів містить теми рефератів, завдання для виконання та список рекомендованої літератури.

Для формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі їх професійно-педагогічної підготовки також було впроваджено навчальний курс «Педагогічний менеджмент у професійній освіті». Ця дисципліна є варіативною для студентів 3-го курсу спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями).

Варіативна складова освітніх програм підготовки майбутніх фахівців у вищій школі надає можливість посилити той чи інший освітній компонент, сформувати нові якості випускників в межах обраної спеціальності, що сприяють їх ефективній адаптації в професії. Дисципліни, що входять до варіативної

частини освітньо-професійної програми дають можливість не тільки розширити функції навчання, а й відобразити спрямованість професійної підготовки в цій програмі.

Основною метою впровадження варіативного курсу за вибором студентами «Педагогічний менеджменту у професійній освіті» є ознайомлення із сутністю педагогічного менеджменту, специфікою управлінської професійно-педагогічної діяльності, її значимістю в педагогічній професії (додаток Б).

Провідними завданнями курсу є:

- сприяти усвідомленню таких понять як «педагогічний менеджмент», «педагогічна система», «управління учінням», «управління навчанням», «управління освітнім процесом»;
- сформувати систему стійких уявлень про принципи, функції та методи реалізації педагогічного менеджменту у професійній освіті;
- ознайомити з проблемами управління учінням, навчанням, вихованням учня, освітнім процесом у професійній освіті;
- розкрити особливості досвіду з педагогічного менеджменту, здійснюваного в ЗПО;
- сформувати систему загальнокультурних і професійних компетентностей за тематикою курсу.

Навчальний курс передбачає формування студентів компетентностей: здатності розуміти та уміло використовувати управлінські знання для ефективного виконання професійної діяльності, зокрема використовувати демократичний стиль управління освітнім процесом у професійній освіті, забезпечувати їх цілісність й системність, моделювати різні шляхи вирішення практичних завдань, застосовувати педагогічні дії для формування позитивних міжособистісних стосунків на різних етапах розвитку колективу, створювати психологічно комфортну атмосферу, підтримувати дух партнерства в освітньому процесі, здійснювати самоконтроль, вносити корективи у власну діяльність, поведінку. Ці спеціальні (фахові) компетентності сформульовані стандартом вищої освіти України першого (бакалаврського рівня), галузі знань 01 Освіта,

спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) (2019) як здатності: реалізовувати навчальні стратегії, засновані на конкретних критеріях для оцінювання навчальних досягнень (К 17); управляти комплексними діями/проєктами, відповідати за прийняття рішень у непередбачуваних умовах та професійний розвиток здобувачів освіти і підлеглих (К 24) [392].

Програмними результатами вивчення навчального курсу за вільним вибором студентами, відповідно до стандарту виступають: аналізувати та оцінювати ризики, проблеми в професійній діяльності й обирати ефективні шляхи їх вирішення (ПР 07); володіти психолого-педагогічним інструментарієм організації освітнього процесу, уміти проєктувати і реалізувати навчальні/розвивальні проєкти (ПР 11); володіти навичками стимулювання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, професійного самовизначення та саморозвитку здобувачів освіти (ПР 14); діагностувати, прогнозувати, забезпечувати ефективність та корегування освітнього процесу для досягнення програмних результатів навчання і допомоги здобувачам освіти в реалізації індивідуальних освітніх траєкторій (ПР15); емпатійно взаємодіяти, відповідати за прийняття рішень в межах своєї компетенції, дотримуватися стандартів професійної етики (ПР 20) [392].

При відборі змісту навчання дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» додержувалися балансу між необхідною орієнтацією на професійну освіту (ЗПО) і збереженням науковості змісту навчання педагогічному менеджменту при посиленні його практичної спрямованості. При цьому враховували провідні положення компетентнісного підходу:

- орієнтація на професійні функції майбутніх інженерів-педагогів в ЗПО;
- основні положення освітньо-професійної програми їх підготовки;
- сукупність необхідних і достатніх умінь, навичок і знань, що забезпечують формування управлінської компетентності;
- визначення розділів дисципліни і тем на теоретичному і практичному рівнях;

- визначення змісту теоретичних і практичних занять, способів формування управлінської компетентності в межах дисципліни;
- розподіл навчального матеріалу з урахуванням самостійної роботи студентів;
- визначення критеріїв і рівнів засвоєння дисципліни, зокрема й оцінка рівня сформованості управлінської компетентності.

Зміст навчальної дисципліни включає такий перелік тем: «1. Системні основи педагогічного менеджменту», «2. Функції, принципи та методи педагогічного менеджменту», «3. Управлінська діяльність інженера-педагога як менеджера освіти», «4. Основи управління навчальним процесом у закладах професійної освіти», «5. Функції педагогічного менеджменту в професійній освіті», «6. Моніторинг навчального процесу у педагогічному менеджменті», «7. Інноваційний педагогічний менеджмент».

Здійснюючи підготовку майбутніх інженерів-педагогів до професійно-педагогічної діяльності важливо забезпечити таку організацію навчання, під час якої студенти самостійно активно мислять, вміють аналізувати та синтезувати навчальний матеріал, використовуючи базові знання та досвід, наукову інформацію з різних джерел та різноманітні професійні ситуації [65; 108; 139]. Задля цього застосовували новітні форми та засоби навчання, активні методи навчання, які стимулювали пізнавальний інтерес студентів, сприяли більш ефективному засвоєнню професійних знань, умінь та навичок, позитивно впливали на формування особистості майбутнього фахівця, його професійну адаптацію.

У моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі їх професійно-педагогічної підготовки застосовували форми організації освітнього процесу [131; 324; 431; 433; 448] – теоретичні (лекції, семінарсько-практичні заняття, самостійну роботу студентів) та практичні (педагогічна практика).

Головне призначення лекції у формуванні управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів – забезпечити теоретичну основу навчання,

розвинути інтерес до навчальної діяльності та управлінських дисциплін, сформувати в студентів орієнтири для самостійної роботи в процесі їх навчання [8; 78; 294; 308; 324; 420; 431].

Під час викладання навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» та варіативного курсу «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» поряд із традиційними лекціями (монологічне викладення значного за обсягом, науково обґрунтованого, структурованого навчального матеріалу) застосовували такі види лекцій як: проблемна, дискусія, візуалізація, прес-конференція,.

В процесі проведення проблемної лекції [308; 324; 420; 431] реалізовували принцип проблемності у змісті освіти, що наближало процес пізнання студентів до пошукової й дослідницької діяльності. На проблемній лекції відтворювали предметний й соціальний контекст управлінської діяльності майбутніх інженерів-педагогів.

Наведемо приклад фрагментів проблемної лекції з навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті».

Викладачем для подання проблемної ситуації під час викладання теми 2 «Основи менеджменту у професійній освіті» на початку лекції були виділені й охарактеризовані два різних підходи до трактування поняття «освітній менеджмент» – соціологічний та діяльнісний. Відповідно до першого підходу, освітній менеджмент трактують як цілеспрямовану діяльність суб'єктів управління освітою щодо забезпечення становлення, оптимального функціонування та розвитку кожного закладу освіти, ланок і системи освіти в цілому. Згідно з установками другого – діяльнісного підходу, освітній менеджмент являє собою вид управлінської діяльності, що включає в себе комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління освітніми системами різних типів і видів, спрямованих на їхнє становлення, ефективне функціонування і розвиток. Студентам необхідно було аргументувати кожен з точок зору й обґрунтувати її.

Малося на увазі, що в студентів можуть виникнути труднощі при визначенні того, як кожний підхід розкриває окремі аспекти поняття «освітній

менеджмент». Для подолання цих труднощів педагогом було запропоновано визначити об'єкт і предмет освітнього менеджменту як окремої галузі наукового дослідження.

Далі викладач проводив аналіз висловлюваних студентами думок і суджень, робив висновки про те, що соціальні феномени та суспільні відносини виступають об'єктом наукового пізнання багатьох наук, в тому числі – і освітнього менеджменту, а конкретизація цього поняття дозволяє говорити про його галузевий характер, який можна в кожному конкретному випадку позначати як управління певною освітньою організацією (освітній менеджмент школи, коледжу, університету та ін.). Студентам пропонувалося вибрати найбільш аргументовані судження про освітній менеджмент.

Після визнання студентами самостійного наукового статусу освітнього менеджменту їм було запропоновано аргументувати кожен з варіантів визначення освітнього менеджменту, як: а) управління соціальними процесами в освіті; б) прикладна наука; в) управління освітніми системами й установами; г) управління й дидактичний супровід освітніх процесів.

При аналізі цих визначень актуалізовувався інтерес студентів до обговорюваної проблеми, відбувалося закріплення знань про специфіку освітнього менеджменту як міждисциплінарної науки, що сприяло більш глибокому засвоєнню матеріалу та вирішенню проблемної ситуації, ініційованої викладачем.

Нарешті студентам було дано завдання порівняти предмет дослідження освітнього менеджменту з предметом таких наук, як соціологія, менеджмент, педагогіка. Проаналізувавши запропоновані студентами визначення освітнього менеджменту, викладач підвів їх до висновку про наявність права на існування різних точок зору, які базуються на певних обґрунтованих дослідниками думках, а також про те, що освітній менеджмент є наукою досить молодого, що знаходиться в стадії становлення її наукового апарату.

Заключним моментом проблемної лекції було формулювання висновків про те, що освітній менеджмент являє собою відносно самостійну галузь наукового

знання в системі управлінських і педагогічних дисциплін, що її характеристиками виступають інтегративність і орієнтація на вирішення практичних проблем.

За вказаною методикою проводилися й інші проблемні лекції.

Під час проведення лекції-візуалізації [100; 265; 431] використовували сучасні технічні засоби навчання, креслення, малюнки, що дало змогу візуально представити навчальну інформацію та сприяти кращому її засвоєнню, активізувати розумову діяльність студентів й більш глибоко пояснити сутність певних управлінсько-педагогічних явищ.

Візуалізовані лекції являють собою усну інформацію, перетворену у візуальну форму, що є професійно важливою для управлінської підготовки [176; 361] майбутніх інженерів-педагогів. Відбувається перекодування текстової інформації в графічну, що значно поглиблює розуміння проблеми, теми, привчає студентів користуватися різними знаковими системами. При цьому подання навчального матеріалу студентам зводиться до вільного, розгорнутого коментування викладачем підготовлених матеріалів, що сприяє навчанню та перетворює усну й письмову інформацію у візуальну форму завдяки систематизації й виокремленню найбільш значущих, суттєвих елементів змісту навчання.

Прикладом лекції-візуалізації є лекція, яку проводили за темою «Функції педагогічного менеджменту у професійній освіті» з варіативної дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті», де викладач у процесі подання інформації пропонував студентам, так звану, «нарізку» фрагментів відеозаписів занять у ЗПО, що дозволяють наочно побачити кожну управлінську функцію інженера-педагога у професії та підкріпити теоретичну інформацію візуальними враженнями. Саме у цих випадках реалізувалася основна перевага лекції-візуалізації: концентрація уваги на найбільш важливих аспектах змісту навчального матеріалу.

Під час викладання тем «Системні основи педагогічного менеджменту», «Моніторинг освітнього процесу в педагогічному менеджменті» (варіативний курс «Педагогічний менеджмент у професійній освіті») застосовували

мультимедійні презентації (PowerPoint, Google Презентації) теоретичного матеріалу, який містить достатньо рисунків та схем. Все це здійснювало мультисенсорний вплив на студентів, на їх емоційну сферу, робило заняття емоційно привабливим та цікавим.

До того ж, під час проведення лекцій-візуалізацій певний обсяг навчального матеріалу пропонувався студентам у вигляді блок-схем, які давали змогу сконцентрувати їх увагу на важливих, ключових моментах змісту викладеного матеріалу, сприяли його кращому розумінню та засвоєнню.

У процесі демонстрації навчальних матеріалів викладач коментував зміст всіх слайдів, а після перегляду презентації студенти разом із викладачем аналізували матеріал та підводили підсумки за темою.

У ході лекції-дискусії [265; 347] організовували не лише відповіді викладача на запитання студентів, а й вільний обмін студентів власними думками за темами «Основи теорії управління», «Системні основи освітнього менеджменту» (навчальний модуль «Менеджмент у професійній освіті») та «Інноваційний педагогічний менеджмент» (варіативний курс «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»).

На лекції-дискусії забезпечили активне включення студентів до «пошуку істини»; створили умови для відкритого вираження ними своїх думок, позицій, відносин до обговорюваної теми. Це забезпечило можливість впливати на установки студентів в процесі групової взаємодії.

Навчальний ефект дискусії визначився завдяки наданій майбутнім інженерам-педагогам можливості отримати різноманітну інформацію від співрозмовників, продемонструвати та підвищити свою компетентність, перевірити й уточнити власні уявлення та погляди на обговорювану проблему, застосувати наявні знання в процесі спільного вирішення навчальних завдань.

Лекція-дискусія розпочиналася коротким виступом викладача, який переходив у розмову-діалог зі студентами. Потім викладач ставив запитання, які призводили до зіткнення думок і, відповідно, до пошуку аргументів, поглибленого аналізу проблем, що розглядаються.

Такий стиль проведення поживавлював освітній процес, активізував діяльність аудиторії та, що особливо важливе, дозволяв викладачеві управляти колективною думкою групи, використовувати її з метою переконання, подолання негативних установок і хибних думок окремих студентів. Цей ефект досягався завдяки правильному добору запитань (наприклад, «Доведіть, що управління педагогічними системами – різновид соціального управління», «Доведіть, що педагогічний аналіз – невід’ємний компонент управління діяльністю» та ін.) для дискусії та вмілого, цілеспрямованого управління нею завдяки використанню таких прийомів як повторення основних висловлювань, щоб стимулювати переосмислення того, що сказано студентом («Ви говорите, що ...?», «Я так вас розумію?»); запитання, що спонукають до аргументації суджень («Що ви маєте на увазі, коли говорите про це?», «Як ви доведете правильність Вашої думки?»); спонукання студентів до уточнення судження («Я не розумію, що Ви маєте на увазі»); вираз сумнів, що дозволяє уникати невірних висловлювань («Уточніть, будь ласка», «Чи Ви впевнені в тому, про що говорите?»); спонукання до альтернативи, коли викладач пропонує зовсім іншу точку зору та акцентує увагу на протилежному підході («Я вважаю це дещо іншим»); ні-стратегія, коли викладач заперечує висловлювання учасників, які не обґрунтовують своє заперечення («Цього не може бути»).

Під час дискусії більшість студентів погоджувалися з точкою зору викладача, але й доводили свою власну, якщо така виникала, а викладач бачив, наскільки ефективно студенти використовують отримані знання в ході дискусії, особисто включаються у процес навчання.

Під час проведення лекції-прес-конференції [324; 420; 431] застосовували письмові запитання студентів викладачеві, які виникли у результаті засвоєння теоретичного матеріалу та на які він відповідав, складаючи пов’язаний текст лекції. Такі лекції проводили на початку вивчення навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» та варіативного курсу «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» для того, щоб виявити коло інтересів і потреб студентів, ступінь їх підготовленості до роботи, відношення до предмета. За

допомогою лекції прес-конференції складали уявлення про аудиторію – її очікування, можливості. До того ж, взявши участь у лекції прес-конференції, студенти відпрацьовували вміння ставити запитання та відповідати на них, виходити з важких комунікативних ситуацій, формувати навички доказу та спростування.

На початку лекції-прес-конференції викладач просив студентів, попередньо ознайомившись із планом лекції, письмово поставити йому запитання за темою. Кожен студент повинен був протягом 2–3 хвилин сформулювати найбільш цікаві для нього запитання, записати їх на папері та передати записку викладачеві. Викладач протягом 3–5 хвилин, відсортувавши запитання за змістом, викладав теоретичний матеріал у вигляді логічно пов'язаного розкриття теми за запитаннями студентів, а не як відповідь на кожне окреме запитання. Студенти під час такої лекції виступили в ролі учасників прес-конференції (вони також мали право задавати усні запитання в процесі лекції), а викладач – в ролі ведучого прес-конференції й одночасно організатора-розпорядника її проведення. Наприкінці лекції викладач провів підсумкову оцінку запитань.

Отже, використання наведених видів лекцій у професійно-педагогічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів під час викладання дисциплін управлінського циклу сприяло розвитку їх мислення та пізнавальної активності, формуванню поглядів та переконань, уміння аналізувати та синтезувати навчальний матеріал.

Семінарсько-практичні заняття призначені для поглибленого вивчення дисципліни, осмислення теоретичного матеріалу, забезпечення студентам можливості оволодіти вміннями та навичками використання теоретичних знань у практичній діяльності. Окрім «семінарської» частини (обговорення теоретичних питань, заслуховування доповідей та рефератів) ці заняття мають практичну частину, яка містить виконання конкретного практичного завдання (розробка схем, структур, проектів, підготовка презентацій тощо) [23; 78; 84; 142].

Семінарсько-практичні заняття з дисциплін управлінського циклу для майбутніх інженерів-педагогів спрямовані на формування діяльнісного

компоненту їх управлінської компетентності та передбачають узагальнення знань, аналіз і систематизацію інформації, обґрунтування та пошук оптимальних методів вирішення поставлених завдань. Сама сутність семінару сприяє активній участі студентів в освітньому процесі та вибір індивідуальних напрямів навчання (як доповідач, опонент, критик тощо). Різноманітність форм семінару визначалася змістом теми, адаптацією під майбутню професійно-педагогічну діяльність, можливостями та здібностями студентів. Різні види семінарів забезпечили найбільш продуктивний зворотний зв'язок зі студентами.

У межах викладання навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» та варіативного курсу «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» на семінарсько-практичних заняттях застосовувалися змішані форми семінарської та практичної діяльності студентів під керівництвом педагога.

Мета семінарсько-практичних занять всіх видів – поглибити знання студентів, загострити увагу на складних, неоднозначних питаннях теми, посилити навички самостійної роботи з джерелами, розвинути творчі здібності, навички публічних виступів та обговорень. Головним критерієм ефективності такого виду діяльності вважали становлення власної позиції студента, заснованої на пізнанні наукової бази дисципліни, прояв активності та лідерських якостей, самостійне продуктивне мислення [23; 78; 84; 142; 308; 420; 431].

Під час викладання навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» та варіативного курсу «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» застосовували такі види семінарсько-практичних занять: дискусії, дослідження, практичні роботи.

Семінар-дискусія передбачав колективне обговорення якоїсь проблеми з метою встановлення шляхів її достовірного рішення.

Семінар-дискусія, як зазначає П. Лузан, «може виконувати в освітньому процесі декілька функцій: подання суперечливого, проблемного матеріалу, в якому група самостійно обирає правильну точку зору; демонстрування різних підходів до аналізу тих чи інших явищ, процесів: спільне обговорення та вирішення проблем; обмін досвідом між слухачами; швидкий всебічний розгляд

проблем і знаходження нетрадиційного чи оптимального рішення; формування інтелектуальних вмінь та навичок конструктивного розв'язання суперечок, надання можливостей прояву творчих здібностей, ініціативності студентам; стимулювання учіння студентів тощо» [280, с. 148].

Семінар-дискусія під час викладання дисциплін управлінського циклу проводився в формі діалогічного спілкування студентів і викладача. На ньому студенти мали високу розумову активність, вели полеміку, обговорювали певні навчальні питання, захищали погляди та переконання, лаконічно та чітко висловлювали власні думки.

Студенти дискутували такі актуальні питання менеджменту в професійній освіті як: «Яким законам і принципам менеджменту закладу освіти Ви надаєте перевагу?»; «Які методи освітнього менеджменту, на Вашу думку, є найбільш ефективними у ЗПО?»; «Проаналізуйте сучасні концепції менеджменту в освіті у досвіді вітчизняної та зарубіжної практики. Оцініть їх співвідношення з точки зору педагогічної цільовідповідності та сучасних вимог. Аргументуйте свою думку за допомогою прикладів», «Жартома інформацію називають «хлібом управління». Чи згодні Ви з цим твердженням. Дайте аргументовану відповідь на запитання: яка роль інформації в управлінській діяльності педагога?» та ін.

Завчасно підготувавшись до доповіді з кожного запланованого питання, студенти не розкривали його до кінця, що змушувало інших студентів доповнювати, ставити запитання та висувати власні точки зору стосовно досліджуваної проблеми.

У ході семінарсько-практичних занять-диспутів студенти вчилися слухати виступи інших, порівнювати з ними свій виступ, доповнювати свої знання, виправляти їх недоліки та відстоювати власні погляди. При цьому кожний студент обов'язково визначав свою позицію та власне ставлення до проблеми. Все це передбачало вільне володіння студентами категорійно-понятійним апаратом дисципліни, уміннями виступати в ролі доповідачів і опонентів.

Семінар-дослідження спрямований на формування в студентів вмінь та навичок: проведення наукових досліджень (більш ґрунтовне вивчення тієї чи

іншої наукової проблеми); виступів із науковими доповідями; доказового висловлення власні думки на мові конкретної науки; аналізу фактів; ведення діалогу; поєднання науково-теоретичних положень з практичною діяльністю.

Наприклад, у процесі підготовки до семінарсько-практичних занять за навчальним модулем «Менеджмент у професійній освіті», за темою «Основи теорії управління» студенти здійснювали дослідження різних напрямів розвитку галузевого менеджменту, розв'язуючи такі завдання: «Охарактеризуйте найвиразніші тенденції, що простежуються в сучасному менеджменті. Визначте, як, на Вашу думку, розвиватиметься менеджмент у ХХІ ст.»; «Користуючись відповідною літературою визначте основні етапи становлення системи управління закладами освіти в Україні»; «Яким законам і принципам менеджменту закладу освіти Ви надаєте перевагу?» та ін. Студенти розробляли список сучасної літератури про ефективний менеджмент (управління) в освіті й зокрема в професійній освіті, робили коротку анотацію до однієї з книг, аналізували різні джерела інформації, коротко викладали їх зміст, узагальнювали навчальний матеріал, робили короткі повідомлення та доповіді, виступали в ході обговорення, робили виписки, виділяли та формулювали проблеми, знаходили шляхи їхнього вирішення. Дослідження оформляли у вигляді доповіді, яку презентували під час аудиторних занять. Після виступів студентів викладач аналізував та оцінював зміст доповідей, робив доповнення й виправляв помилки, радив студентам, як працювати над проблемою надалі, якщо вона їх зацікавила.

Практична частина семінарсько-практичних занять передбачала різні види практичної роботи студентів, а саме:

- підготовка презентацій за темами «Моделі менеджменту різних країн», «Структура освіти в Україні» (навчальний модуль «Менеджмент у професійній освіті»); «Основи педагогічної майстерності», «Технологія конструювання педагогічного процесу», «Організаторська діяльність куратора», «Нормативно-правове забезпечення освіти» (варіативна дисципліна «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»);

- розробка структури органів управління професійною освітою у вигляді таблиці, схеми «вертикалі» управління професійною освітою в Україні, плану проведення педагогічної ради у ЗПО, системи інформаційного забезпечення внутрішнього менеджменту ЗПО та ін. (навчальний модуль «Менеджмент у професійній освіті»); технології збору інформації про якість навчання в системі роботи педагога; поради для викладача, яких необхідно дотримуватись під час моніторингової діяльності та ін. (варіативна дисципліна «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»);

- аналіз професійних ситуацій щодо визначення функцій управління під час занять у ЗПО, обґрунтування ефективності методів і прийомів управління в освітньому процесі ЗПО, визначення причин невиконання різних типів навчальних планів та ін. (варіативна дисципліна «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»);

- написання есе за темами «Цей особливий світ педагогічної науки», «Ідеальний менеджер освіти» та ін. (варіативна дисципліна «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»);

- розробка інноваційних освітніх проєктів, а саме програми розвитку ЗПО, реклами ЗПО, артефактів, цінностей та норм ЗПО (навчальний модуль «Менеджмент у професійній освіті»); «Технологічно-управлінська карта навчального заняття» (варіативна дисципліна «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»).

Такі практичні роботи студентів під час проведення семінарсько-практичних занять значною мірою забезпечили відпрацювання умінь і навичок прийняття управлінських рішень в реальних умовах професійно-педагогічної діяльності в ЗПО, що ґрунтуються на теоретичній основі, розвивають логічне мислення, вміння аналізувати явища, узагальнювати факти.

У сучасних освітніх програмах значну роль приділяють формуванню самостійності студента.

Самостійна робота студента – «це його навчальна діяльність, яка планується, виконується за завданнями, під методичним керівництвом і контролем викладача, але без його прямої участі» [256, с. 309].

На думку В. Вергасова, самостійна робота «активізує мислення, сприяє створенню власних поглядів і думок» [79, с. 48].

Посилення самостійності студентів передбачає їх значну відповідальність за результати та власну навчальну діяльність. При цьому з'являється можливість істотно знизити навчальне навантаження, але не за рахунок зменшення годин на вивчення тієї чи іншої управлінської дисципліни або скорочення обсягу її змісту, а за рахунок визначення індивідуальної траєкторії розвитку кожного студента, максимального обліку його індивідуальних можливостей та пізнавальних здібностей. Так створюються умови для більш комфортної побудови навчального процесу, підвищується позитивна мотивація студентів, з'являється можливість індивідуальних занять зі студентами [132; 230; 285; 389; 431].

Самостійна робота має потужний дидактичний потенціал, зокрема під час виконання завдань поглиблюються, розширюються та систематизуються знання, формується інтерес до управлінської діяльності, розвиваються пізнавальні здібності. У самостійній роботі майбутні інженери-педагоги набувають навичок раціонально застосовувати прийоми та методи управлінської праці, що сприяє розвитку їх управлінського мислення (аналітичного, стратегічного, сценарного та ін.). Належний рівень організації самостійної роботи студентів дозволяє розвивати їх самостійність, ініціативність, активність, упевненість у собі, актуалізувати особистісний і професійний потенціал.

У навчальному модулі «Менеджмент у професійній освіті» до нормативної дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» та варіативному навчальному курсі «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» передбачена як аудиторна, так і позааудиторна самостійна робота студентів, до якої розроблено навчально-методичне забезпечення, що містить такі структурні компоненти: методичні поради до виконання самостійної роботи; тематика завдань для самостійної роботи; рекомендована література.

Так у рубриці «Методичні поради до виконання самостійної роботи» визначено основні види самостійної роботи студентів (вивчення нового матеріалу (вивчення методичних розробок з теми; самостійний пошук інформації з певної теми у періодичних наукових і методичних виданнях та джерелах Internet); поглиблене вивчення матеріалу (підготовка до практичних занять; складання таблиць, їх аналіз; складання опорних і структурно-логічних схем; розбір питань дискусійного характеру); самоперевірка набутих знань і навичок (розв'язання тестових завдань тощо)) та форми (підготовка реферату; аналіз та складання бібліографії, систематизація й узагальнення фактичного матеріалу; підготовка доповіді).

У методичних порадах до самостійної роботи студентів схарактеризовано її сутність та призначення, ретельно описано основні етапи підготовки реферату як провідної форми самостійної роботи, його обсяг та структуру, наведено поради щодо підготовки доповіді.

У завданнях до самостійної роботи студентів, окрім підготовки рефератів та доповідей, пропонується:

- підготувати міні-довіді, наприклад, під час вивчення модуля «Менеджмент у професійній освіті» – про структуру системи освіти будь-якої країни (на вибір);
- зробити огляд статей у журналах, наприклад, під час вивчення дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» – «Освіта і управління» з проблем управління освітнім процесом у ЗПО;
- побудувати схему, наприклад, під час вивчення модуля «Менеджмент у професійній освіті» – «зовнішні й внутрішні чинники, що впливають на заклад освіти», «організаційні структури залежно від розміру й типу закладу професійної освіти»;
- розробити опорну схему, наприклад, під час вивчення модуля «Менеджмент у професійній освіті» – «структура управління ЗПО»;
- підготувати презентацію, наприклад, під час вивчення дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» – «Моделі менеджменту різних

країн», «Культура мовної поведінки вчителя», «Організаторська діяльність куратора»;

- розробити міні-проект, наприклад, під час вивчення дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» – «Технологічно-управлінська карта навчального заняття»;

- розробити педагогічний колаж, наприклад, під час вивчення дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» – «Учитель-менеджер», «Учитель-новатор»;

- підготувати есе, наприклад, під час вивчення дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» – Чи можна навчити «педагогічній творчості?», Чи можна навчити «педагогічній техніці?»;

- підібрати та розіграти в групі педагогічну ситуацію, наприклад, під час вивчення дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» – ситуацію з життя ЗПО);

- розробити модель, наприклад, під час вивчення дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» – збору, опрацювання, зберігання та ефективного використання зовнішньої освітньої інформації, а також її передачі у формі управлінських рішень виконавцям;

- розробити технологію, наприклад, під час вивчення дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» – збору інформації про якість навчання у системі моніторингу ЗПО;

- сформулювати поради, наприклад, під час вивчення дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» – для педагога, яких необхідно дотримуватися під час моніторингової діяльності.

Як бачимо, більшість завдань до самостійної роботи студентів носять проблемний характер, що сприятиме формуванню творчої, ерудованої особистості майбутніх інженерів-педагогів.

Стосовно аудиторної самостійної роботи студентів над лекційним матеріалом до модуля «Менеджмент у професійній освіті» та варіативного навчального курсу «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» передбачені

запитання до самоконтролю студентами теоретичного матеріалу та його закріплення, написання термінологічного диктанту (наприклад, студент має завершити речення, що зачитує викладач – навести поняття, визначення якого надається, назвати прізвище автора, який розробив певну теорію тощо); самостійне складання плану лекції; розробка її структурно-логічної схеми та власних висновків; виділення ключових понять, що розглядалися на лекції.

Потужний потенціал формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів має педагогічна практика [2; 186; 336], яка передбачає набуття досвіду самостійної управлінської діяльності у ЗПО, формування управлінських умінь і навичок; закріплення, узагальнення та систематизацію знань шляхом їх застосування в реальній професії та встановлення зв'язку з практичною діяльністю.

Н. Клушина і В. Ткаченко зазначають, що педагогічна практика є базовим елементом формування компетентності фахівця та найважливішим аспектом його професійного розвитку [213].

Г. Шулдик та В. Шулдик переконані, що педагогічна практика є поєднувальною ланкою між теоретичним навчанням та майбутньою професійною діяльністю. Під час педагогічної практики відбувається підготовка студентів до самостійної діяльності [460].

Відповідно до Положення про систему наскрізної практики в професійно-педагогічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів передбачено такі її основні види: навчальна, виробнича та переддипломна. Їх головною метою є формування у майбутніх інженерів-педагогів поряд з дидактичними й методичними – управлінських умінь і навичок щодо планування, організації, здійснення, аналізу, корекції, контролю освітнього процесу в закладах професійної освіти, управління навчанням, вихованням і розвитком учня та колективом учнів, які є дуже важливими у формуванні власного досвіду управлінської діяльності. Тому до завдань педагогічної практики майбутніх інженерів-педагогів включено й завдання, пов'язані з управлінською діяльністю. Зокрема ці завдання стосуються аналізу стану освітнього процесу в ЗПО, конструювання та проектування

елементів занять як теоретичних, так й виробничого навчання, коли студенти виконують функції майстра виробничого навчання або викладача спецдисциплін, організації освітнього процесу (різні види навчально-пізнавальної діяльності учнів, що сприяють продуктивному оволодінню навичками й уміннями), контролю рівня досягнення запланованих результатів тощо.

У процесі практики в ЗПО студенти знайомилися з реальними умовами освітнього процесу, змістом, формами і методами роботи інженерно-педагогічного колективу, набували управлінського досвіду, а саме:

- аналізували інформацію щодо нормативного (нормативні акти, положення, графіки робіт, інструкції тощо), матеріально-технічного (обладнання, інформаційне забезпечення, література тощо), навчального (навчальні плани, навчально-програмна документація, плани занять, засоби навчання та діагностики, методи, методики, технології навчання, організація праці інженера-педагога, вихователя, майстра виробничого навчання тощо) забезпечення різних видів занять (теоретичного, практичного і виробничого навчання), а також інформацію про учнів (інтереси, нахили, можливості, результати навчання та ін.) та колектив учнів навчальної групи (особливості спілкування та взаємовідносин, культура поведінки та професійна культура, зовнішні і внутрішні потреби учнів, наявність формальних і неформальних лідерів, рівень конфліктності у групі та ін.);

- планувати роботу учнів та різні види навчальних занять (планувати виконання головних та другорядних завдань, розробляти послідовність їх виконання; проєктувати та створювати педагогічні ситуації, адекватно і швидко реагувати на їх зміни; генерувати та впроваджувати перспективні ідеї; проєктувати комплекс навчально-професійних цілей, завдань; конструювати зміст навчального матеріалу; проєктувати і оснащувати освітньо-просторове середовище для теоретичного та практичного навчання учнів) та виховних заходів (визначати місце та час, засоби виконання, терміни виконання, відповідальних за виконання завдань тощо);

- організовувати діяльність учня (колективу учнів) щодо виконання конкретних завдань (знайомити учнів з планом підготовки та виконання завдання; розподіляти відповідальних по ділянках роботи, ставити перед ними організаторські завдання; застосовувати комплекс дидактичних засобів для підготовки майбутніх кваліфікованих робітників; організовувати допомогу і взаємодопомогу учнів у процесі підготовки та виконання завдання; організовувати оперативний аналіз ходу підготовки і виконання завдання тощо); організовувати взаємодію із зовнішнім середовищем, батьками, громадськістю; створювати ефективну управлінську команду; готувати й приймати правильні рішення в умовах невизначеності; створювати умови для максимальної зацікавленості учнів у результатах навчання й виховання; забезпечувати оптимальні зовнішні та внутрішні умови для успішного розвитку особистості в колективі; раціонально використовувати освітні та виховні можливості викладання всіх видів і форм навчальної та виховної роботи тощо;

- координувати діяльність всіх суб'єктів освітнього процесу; узгоджувати дії учнів та встановлювати гармонію у колективі; управляти відбором і реалізацією технологій навчання, формуванням змісту навчання, добором засобів навчання; формувати інтелектуальне, культурно-освітнє та науково-творче оточення в учнівському колективі;

- здійснювати психолого-педагогічну діагностику та контролювати навчальний та виробничий процеси; здійснювати внутрішній контроль та оцінювання результатів діяльності учнів (визначати недоліки та переваги процесу підготовки та виконання завдання, якість досягнення поставлених цілей; оцінювати досягнуті результати та якість виконання завдання відповідальними особами та всім колективом; робити висновки щодо виконаної роботи; визначати шляхи подальшого вдосконалення праці учнів, порівнювати досягнуті результати з поставленою метою); здійснювати педагогічний аналіз ресурсів та бачити ефективність вжитих заходів; давати кількісну й якісну оцінку результатам освітнього процесу.

Потрібно зауважити й про особливу роль середовища, в якому реалізується педагогічна практика, адже студенти в процесі її проходження мають можливість не лише активно навчатися, а й показати своє вміння вчитися у педагогів зі стажем в ЗПО. З цією метою була організована та скоординована взаємодія основних учасників даного процесу: ЗПО (бази практики), викладача-керівника практики й студента; обов'язкове включення управлінської проблематики до змісту всіх видів педагогічної практики; стимулювання управлінської активності з метою розуміння професійної значущості управлінської діяльності.

Таким чином, у процесі змінювання організаційних форм навчання майбутніх інженерів-педагогів управлінських дисциплін поступово відтворювався зміст майбутньої професійно-педагогічної діяльності й ефективно формувалася їх управлінська компетентність.

У процесі формування професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів використовували активні методи навчання, які сприяють інтенсифікації професійно-педагогічної підготовки, а саме: активізації пізнавальної та творчої самостійної діяльності студентів, взаємодії всіх учасників навчального процесу [16; 78; 141; 274; 303; 330; 347; 388; 432; 472 та ін.].

В. Кругліков характеризує активні методи навчання як такі, що «спрямовані на всебічну активізацію навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається, шляхом бажано комплексного, використання як педагогічних, так і організаційно-управлінських засобів» [251, с. 10].

Активні методи навчання застосовували під час викладання лекцій. Так на початку лекцій з навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» для перевірки засвоєння вивченого матеріалу з теми «Основи менеджменту у професійній освіті» студентам давали завдання щодо визначення сутнісних ознак понять «менеджмент», «освітній менеджмент».

Під час викладання теми «Основи теорії управління» використовували метод бесіди. За допомогою запитань, студенти повинні були самостійно дійти висновків і узагальнити нову навчальну інформацію щодо наукових основ теорії управління та наукових підходів до управління. При цьому для підвищення

інтересу студентів до цієї теми попередньо обґрунтували її важливість для майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

На лекціях-дискусіях за темами «Основи теорії управління», «Системні основи освітнього менеджменту» (навчальний модуль «Менеджмент у професійній освіті») та «Інноваційний педагогічний менеджмент» (варіативний курс «Педагогічний менеджмент у професійній освіті») та на семінарсько-практичних заняттях використовували метод дискусії. Для цього формувалися дискусійні запитання, наприклад, «Доведіть, що управління педагогічними системами – різновид соціального управління», «Доведіть, що педагогічний аналіз – невід’ємний компонент управління діяльності», «Яким законам і принципам менеджменту закладу освіти Ви надаєте перевагу?»; «Які методи освітнього менеджменту, на Вашу думку, є найбільш ефективними у ЗПО?» та ін., що не мають однозначної відповіді та передбачають різні відповіді студентів.

Зазначимо, що координатором та організатором дискусій був викладач, який організовував та спрямовував діалоги студентів таким чином, щоб надати їм можливість самостійно приймати рішення, аналізувати різні ідеї та підходи, які виникають під час обговорення.

У процесі таких дискусій створювали атмосферу доброзичливості, поваги до думки інших учасників освітнього процесу незалежно від того, чи дійшли вони узгодженого рішення, чи кожен залишився при своїй думці.

Досвід використання навчальних дискусій під час лекційних та семінарсько-практичних занять з дисциплін управлінського циклу доводить, що найбільша пошукова активність у майбутніх інженерів-педагогів пов’язана з можливістю дискутувати реальні професійні проблеми, які виникають у них під час реальної професійно-педагогічної діяльності (в процесі педагогічної практики). Зокрема увага студентів зосереджувалася на тому, щоб розглянути проблему не лише з власної позиції, а й з точки зору опонента, якого заздалегідь призначив викладач.

Отже, дискусійний метод навчання сприяв формуванню у майбутніх інженерів-педагогів таких важливих умінь та навичок, як аргументація, аналіз,

виявлення причинно-наслідкових і міжпредметних зв'язків, комунікативних здібностей, та здібностей до критичної оцінки.

Під час проведення семінарсько-практичних занять з варіативної дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» використовували блок-опитування. Перед заняттям студенти самостійно готували запитання, які виносилися на обговорення та поєднували їх у групи для проведення блок-опитування. При цьому студентів розділили на чотири групи: інформаційну, творчу, корекційну, експертну. Ті, хто входив до першої підгрупи, доповідали теоретичну інформацію; до другої – наводили практичні приклади; до третьої – виконували функцію викладача й уточнювали, доповнювали та підсумовували наведену інформацію; четвертої – оцінювали відповіді членів інших підгруп у балах за рейтинговою шкалою. Усі студенти академічної групи по черзі брали участь у роботі кожної підгрупи, таким чином, кожен із них отримав об'єктивну оцінку своїх знань.

Ефективним методом активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів у процесі вивчення дисциплін управлінського циклу був метод аналізу педагогічних ситуацій або метод кейсів.

Сутність навчання кейс-методом полягає в тому, що кожен студент пропонує варіанти, виходячи із тих знань, які є у нього в наявності, практичного досвіду й інтуїції [244; 382; 455]. Основна функція методу – вчити студентів розв'язувати складні неструктуровані проблеми, які неможливо вирішити аналітичним способом. Цей метод спрямований за межі освітнього процесу – виходить у професійний простір, а тому формує інтерес і профільну мотивацію, розкриває перед майбутніми інженерами-педагогами можливості досягнути професійно значущі питання в емоційно сприятливій атмосфері, використати набутий досвід у реальній практиці [255].

Метод аналізу педагогічних ситуацій включає одночасно й особливий вид навчального матеріалу, і особливі способи використання цього матеріалу в навчальному процесі. Наприклад, на семінарсько-практичних заняттях під час практичної роботи з варіативної дисципліни «Педагогічний менеджмент у

професійній освіті» за темою «Функції, принципи та методи педагогічного менеджменту» студентам пропонували проаналізувати реальну педагогічну ситуацію для з'ясування ними тих управлінських функцій, які використовує викладач ЗПО на різних етапах уроку. При цьому студентам пропонували ретельний опис ситуації (кейс) і конкретні завдання, типу: «Які засоби організації діяльності учнів використовував педагог? Охарактеризуйте технологічне та методичне забезпечення організаційного моменту на уроці. Обґрунтуйте ефективність застосованих методів і прийомів управління».

Перед обговоренням ситуації студентів розподіляли на малі групи. Викладач при цьому контролював їхню роботу, допомагав та спрямовував їхні дії, уникаючи прямих консультацій. У кожній малій групі студенти аналізували інформаційний матеріал до кейсу, обговорювали ситуацію та приймали власне вірне рішення. Далі майбутні інженери-педагоги в підгрупах обирали доповідача, який презентував варіант вирішення педагогічної управлінської ситуації, висловлюючи думку групи. Студенти дискутували висунуті пропозиції, ставили запитання, і тільки після спільного обговорення приймали статочне рішення щодо професійної ситуації. При розв'язанні кейсу студенти не лише використовували набуті теоретичні знання, а й проявляли свої особистісні якості, зокрема вміння працювати у групі, а також демонструвати рівень розуміння ситуації. Така тісна взаємодія в мініколективі дозволила майбутнім інженерам-педагогам стати активними суб'єктами навчання, визначити власну позицію, поглибити знання щодо обговорюваної проблеми.

Метод аналізу педагогічних ситуацій дав змогу майбутнім інженерам-педагогам навчитися працювати з інформацією, використовувати теоретичний матеріал для аналізу практичних проблем, розвинути системне інтегроване управлінське мислення, професійно-педагогічні навички, уміння різнобічно сприймати та вирішувати управлінську проблему та максимально вільно почуватися під час навчання.

Ефективним у формуванні управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів був метод проєктів, в основу якої покладено ідею розвитку

пізнавальних навичок студентів, їх творчої ініціативи, вміння самостійно мислити, знаходити та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в інформаційному просторі, прогнозувати й оцінювати результати власної діяльності.

Метод проєктів завжди орієнтований на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, парну, групову, яку вони виконують протягом певного проміжку часу. Цей метод застосовують за наявності дійсно значущої проблеми (практичної, наукової, творчої, життєвої) [307; 316; 397].

Майбутні інженери-педагоги, адаптуючись до мінливих умов професійно-педагогічної діяльності, мають володіти широким спектром знань, вмінням їх інтегрувати та застосовувати для пояснення різноманітних управлінських чи педагогічних явищ. Все це підтверджує необхідність використання проєктів практичної спрямованості. Набутий студентами досвід практичної діяльності може бути використаний для розв'язання проблем, які виникають у професії.

У процесі навчальної діяльності майбутнім інженерам-педагогам пропонували розробити управлінські проєкти із презентацією результатів, наприклад, такі як: «Користуючись алгоритмом підготовки педагогічної ради підготуйте план її проведення (тему та вид педагогічної ради підберіть самостійно)», «Розробіть програму розвитку ЗПО», «Розробіть проєкт реклами ЗПО (віршована, для телебачення, радіо тощо)» та ін. Ці завдання завершують теоретичний розділ навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті». При цьому студенти достатньою мірою володіли теоретичним матеріалом і мали власні заготовки та досвід роботи у ЗПО для проходження педагогічної практики. Обговорення програм розвитку чи реклами ЗПО здійснювалося в малих групах по 3–4 студенти, де кожному учаснику відводилася певна роль. На підставі групової рефлексії підсумок проєктування представлявся іншим студентам, які спільно аналізували результати проєкту та обговорювали спірні питання. При цьому основними критеріями під час обговорення були: 1) актуальність ідеї; 2) інноваційність (креативність) ідеї; 3) реальна можливість реалізації ідеї; 4) прогнозування результатів впровадження ідеї; 5) ресурсні вимоги для реалізації ідеї (кадрові, тимчасові, матеріально-технічні).

Розробка проєктів студентами підтримувалася постійним консультуванням з боку викладача.

У процесі розробки проєкту майбутні інженери-педагоги набували інтелектуальних умінь (аналіз, синтез, прогнозування, пошук інформації, мисленнєвий експеримент, оцінювання якості отриманих результатів тощо), розвивали пізнавальні, творчі навички, вчилися критично мислити, самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі.

На семінарсько-практичних заняттях з метою стимулювання творчої активності студентів широко використовували такий метод як мозкова атака. Його сутність полягає в тому, що необхідно висловити найбільшу кількість ідей за обмежену кількість часу, обговорити та здійснити всебічний і глибокий аналіз вихідної проблеми та декількох варіантів її розв'язання. Важливим при цьому є створення вільного середовища для висловлювання ідей і навіть недоречних пропозицій [227; 296; 360].

Студенти розв'язували такі проблеми як розробка інноваційної моделі збору, опрацювання, зберігання та ефективного використання зовнішньої освітньої інформації, а також її передачі у формі управлінських рішень виконавцям, створення інноваційної системи інформаційного забезпечення внутрішнього менеджменту ЗПО та ін.

Для організації процесу обговорення студенти розбивалися на групи чисельністю від 5 до 9 чоловік. У кожній групі був так званий «тайм-менеджер», який стежив за часом, виділеним на обговорення (час обмежений – від 15 до 30 хв.), «секретар» – людина, що фіксувала результати обговорення, а також «інформатор», («експерт»), що володів теоретичним матеріалом або мав доступ до інформаційних ресурсів з проблеми, яка обговорювалася, «прес-секретар», який представляв результати обговорення групи.

У процесі обговорення використовували інтерактивний метод мозкового штурму, в ході якого відбувався пошук відповіді на проблему за допомогою інтенсивних висловлювань, які приходили на думку студентам (припущення, випадкові аналогії, асоціації тощо). При цьому студенти додержувалися

головного принципу цього методу – заборона критики (забезпечення повної свободи висловлювання будь-яких ідей). У такій психологічній обстановці народжувалися несподівані ідеї.

Зібрані в результаті мозкової атаки ідеї розв'язання проблеми по черзі озвучувалися та записувалися на дошці. Далі експерти із запропонованих варіантів обирали одну ідею. Для забезпечення зворотного зв'язку після виступу кожного з прес-секретарів та експертів підгрупа слухачів задавала їм уточнюючі запитання щодо кращого розуміння сутності ідеї, а вони своєю чергою пояснювали свою думку, якщо якийсь із висловлених або письмових варіантів незрозумілий.

При «голосуванні» автори ідей голосували за ті варіанти, що їм сподобались. Оскільки в кожного учасника є різні варіанти, голосували один за одного, але всього один раз. Кожний варіант отримав певну кількість балів і залишилися лише ті варіанти, які набрали більшу кількість балів (голосів).

На етапі порівняння отриманих результатів та зведення їх в один загальний список, «секретар» робив «підсумковий документ» обраної ідеї розв'язання проблеми.

У ході наступного етапу члени кожної підгрупи висловлювалися про результати роботи конкурентів за наступними критеріями: змістовність виступу; вміння представити результати роботи групи; емоції, викликані виступом.

Отже, використання методу мозкової атаки при викладанні дисциплін управлінського циклу дозволив стимулювати пізнавальну активність студентів, навчити майбутніх інженерів-педагогів працювати у команді та поважати будь-яку висловлену думку.

На семінарсько-практичних заняттях з циклу управлінських дисциплін використовували й дослідницькі методи, наприклад, за навчальним модулем «Менеджмент у професійній освіті» за темою «Основи теорії управління» студентам пропонували здійснити дослідження різних напрямів розвитку галузевого менеджменту, розв'язуючи такі завдання: «Охарактеризуйте найвиразніші тенденції, що простежуються у сучасному менеджменті. Визначте,

як на Вашу думку, розвиватиметься менеджмент у ХХІ ст.»; «Користуючись відповідною літературою визначте основні етапи становлення системи управління закладами освіти в Україні»; «Яким законам і принципам менеджменту закладу освіти Ви надаєте перевагу?» та ін.

Крім того майбутні інженери-педагоги мали змогу підготувати твір-есе (невелика за обсягом форма наукового дослідження, яку характеризує конкретність теми та невимушений, своєрідний, оригінальним стиль викладання), що дозволило їм висловити особисту точку зору за темами «Цей особливий світ педагогічної науки», «Модель ідеального менеджера освіти» та ін., виклавши при цьому її чітко та коротко; показати власну позицію автора.

Таким чином, у процесі використання активних методів навчання під час викладання дисциплін управлінського циклу змінювалася пасивна роль студентів на активну, коли вони не тільки запам'ятовували та сприймали навчальний матеріал, але й перетворювалися на активних учасників навчального процесу, які постійно перебували в активному пошуку нової корисної інформації, в активній спільній практичній діяльності. Крім того, студенти набували умінь та навичок співпрацювати у групі (спілкуватися, слухати та розуміти інших людей, аргументовано заперечувати, ясно доносити свої висновки, спростовувати помилкову позицію, співчувати, контролювати власні емоції), вирішувати складні професійні проблеми та спеціалізовані завдання, приймати колективні рішення в умовах недостатньої або обмеженої інформації.

У професійно-педагогічній підготовці майбутніх інженерів-педагогів використовували різноманітні засоби навчання управлінських дисциплін: словесні (навчально-методичні посібники), візуальні (навчальні фільми, таблиці, схеми, презентації), інформаційно-комунікаційні (комп'ютери, ноутбуки, планшети, мультимедійний проєктор).

Вдосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів неможливе без застосування інформаційно-комунікаційних технологій, які впливають на рівень формування професійної компетентності фахівців [110; 350; 454; 484].

В освітньому процесі широко застосовували інформаційно-комунікаційні засоби навчання, які сприяли підвищенню інтересу й загальної мотивації майбутніх інженерів-педагогів до навчання управлінських дисциплін та надавали можливість диференціювати процес навчання, активізували навчально-пізнавальну діяльність студентів завдяки використанню різних форм подання інформації (візуалізація, оперативний зворотний зв'язок, самокоригування й самоконтроль навчально-пізнавальної діяльності та ін.).

Студенти виконували залікові роботи, готували презентаційні та навчально-методичні матеріали, що дозволяють оптимізувати управління процесом навчання учнів, використовували інформаційні технології на заняттях під час практики тощо.

Зокрема, під час вивчення навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» завданням до семінарсько-практичної роботи було підготувати презентації «Моделі менеджменту різних країн», «Структура освіти в Україні» та ін. Презентації застосовували й під час проведення лекцій: перед вивченням чи після вивчення навчальної теми, на початку або наприкінці заняття, – що значно сприяло кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Презентації використовували для представлення певних досягнень, результатів роботи групи, звіту про виконання індивідуального завдання, інструктажу, для подання ідей різноманітних проєктів тощо.

Для демонстрації презентацій, навчальних фільмів, таблиць і схем та ін. використовували комп'ютери, ноутбуки, планшети, мультимедійний проєктор.

За допомогою комп'ютера розробляли навчально-методичні матеріали, проєкти, моделювали об'єкти та процеси, створювали бази даних та ін. За допомогою мережі Інтернет студенти відшукували різноманітну корисну управлінську інформацію, аналізували її (блоги, відеоблоги викладачів-практиків, управлінців, менеджерів тощо) та застосовували на практиці, користувалися освітніми базами даних, інформаційно-пошуковими та інформаційно-довідковими системами, автоматизованими бібліотечними системами, електронними виданнями тощо.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні управлінських дисциплін сприяло стимулюванню пізнавальної діяльності студентів, успішному засвоєнню ними програм навчальних дисциплін,

Таким чином, формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки може бути забезпечено цілеспрямованою дією всіх компонентів цієї підготовки, що передбачає адекватне відображення проблеми формування управлінської компетентності в меті, змісті, методах, організаційних формах та засобах навчання.

Висновки до розділу 2

У розділі схарактеризовано модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки; описано навчально-методичне забезпечення формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Розроблена в дослідженні модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки включає цільовий, методологічний, процесуальний та діагностувальний блоки. В її основу покладено обґрунтовані структурні компоненти, які перебувають у логічному взаємозв'язку та системній єдності: мета, завдання, методологічні підходи і принципи, зміст (модулі управлінського контенту, управлінські дисципліни), форми організації освітнього процесу, методи та засоби навчання, організаційно-педагогічні умови, критерії, показники та рівні сформованості умінь, навичок та знань, а також передбачуваний результат.

Модель містить мету (сформувати середній та високий рівень управлінської компетентності), яка визначає зміст та основні завдання процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів (формування в студентів мотивів і цінностей управлінської діяльності в закладах професійної освіти;

набуття управлінських умінь та навичок для аналізу, планування, організації, здійснення, регулювання, контролю освітнього процесу, оцінки його результатів і прийняття ефективних рішень; засвоєння управлінських знань як теоретичної бази в галузі управління освітнім процесом, навчанням, вихованням та розвитком учня, колективом учнів; розвиток професійно важливих управлінських якостей особистості). Модель ґрунтується на методологічних підходах (компетентнісний, діяльнісний, особистісний, системний) та принципах (загальнодидактичні (науковості, системності та послідовності, оптимізації навчання, єдності теорії та практики, свідомості й активності, цілісності), специфічні (проблемної ситуативності та мотивації навчальної діяльності)), а також акумулює форми організації освітнього процесу (лекції (проблемна, візуалізація, прес-конференція, дискусія), семінарсько-практичні заняття (семінар-дискусія, семінар-дослідження, практичні роботи), самостійна робота, педагогічна практика), методи (бесіда, дискусія, блок-опитування, метод аналізу педагогічних ситуацій, метод проєктів, метод мозкової атаки та дослідницькі методи) та засоби (словесні (навчально-методичні посібники), візуальні (навчальні фільми, таблиці, схеми, презентації), інформаційно-комунікаційні (комп'ютери, ноутбуки, планшети, мультимедійний проєктор)) формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Побудова моделі зорієнтована на перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Її структурними компонентами є компоненти управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів (мотиваційний, діяльнісний, когнітивний та особистісний), організаційно-педагогічні умови (конкретизація змісту професійно-педагогічної підготовки модулями управлінського контенту; практична спрямованість професійно-педагогічної підготовки; активізація самостійної роботи студентів при вивченні управлінських дисциплін), за яких здійснюється процес професійно-педагогічної підготовки, а також критерії (мотиваційний, діяльнісний, когнітивний та особистісний), показники (мотиваційний – інтерес до управлінської діяльності в закладах професійної освіти та до вивчення

управлінських дисциплін, наявність ціннісних орієнтацій в управлінській діяльності; діяльнісний – рівень сформованості управлінських умінь і навичок (інформаційно-аналітичних, планувально-прогностичних, організаторських, операційних, діагностувальних, самоменеджменту), наявність досвіду управлінської діяльності, здатність до прийняття управлінських рішень; когнітивний – обсяг, рівень та якість управлінських знань, розуміння сутності й змісту майбутньої управлінської діяльності в закладах професійної освіти; особистісний – сформованість професійно важливих якостей особистості: комунікативних, морально-етичних, вольових, організаторських, а також орієнтація на самовдосконалення і саморозвиток в управлінській діяльності) та рівні (високий, середній, низький) управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів.

Результатом реалізації моделі є середній та високий рівні сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Запропонована модель має чітку науково-теоретичну основу, логічну стрункість та послідовність виконання професійних вимог до професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

У розділі описано навчально-методичне забезпечення (зміст, форми організації освітнього процесу, методи й засоби навчання), використання якого сприяє формуванню елементів управлінської компетентності (мотиви, цінності, уміння й навички, знання, професійно важливі управлінські якості особистості) та дозволяє створити єдину логічну систему професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Основні положення розділу висвітлено в публікаціях автора [200; 201; 203; 204; 206; 474].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Програма експериментального дослідження з перевірки ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки

Головним методом збирання інформації щодо пошуку причинно-наслідкових зв'язків процесу професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у досягненні управлінської компетентності обрано експеримент. Отримана у результаті експерименту інформація, дозволяє пояснити існування й розвиток складових елементів цього явища.

Експериментальне дослідження проведено відповідно до спеціально розробленої програми, що ґрунтується на моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. На підставі цієї моделі виокремлено незалежні та залежні змінні, тобто чинники, які впливають на стан управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів (умови професійно-педагогічної підготовки та відповідні навчально-методичні ресурси) та чинники, які змінюються під цим впливом (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та особистісний компоненти). За логічною структурою доведення гіпотези дослідження обрано паралельний експеримент, згідно до якої створено експериментальну групу студентів, на яку впливають незалежною змінною. Її стан порівняно з контрольною групою студентів, яка такого впливу не зазнавала.

Підготовка програми експериментального дослідження передбачала такі дії: окреслення мети та завдань експерименту; визначення місця, часу проведення експерименту та його об'єму; характеристику вибірки та задіяних в експерименті

груп; опис матеріалів, які використовували для проведення експерименту; опис методики проведення експерименту; характеристику додаткових змінних, що впливають на результати експерименту; опис методики фіксування, обробки та інтерпретації результатів експериментального дослідження.

Мета експериментального дослідження полягала в перевірці ефективності запропонованої моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, що вможливило з'ясування зв'язку між створеними педагогічними впливами та їхніми результатами.

Сформульовано основні завдання експериментального дослідження:

- 1) діагностувати вихідний рівень управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів;
- 2) реалізувати модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки;
- 3) діагностувати сформований рівень управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів.

Експериментальне дослідження проведено на базі закладів вищої освіти України: Бердянського державного педагогічного університету (факультет фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти), Української інженерно-педагогічної академії (факультет економічних, управлінських та освітніх технологій), Уманського державного педагогічного університету (факультет інженерно-педагогічної освіти), Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (факультет технологій та дизайну), Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (факультет початкової, технологічної та професійної освіти).

Педагогічний експеримент з перевірки ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки здійснено в три етапи: підготовчий, практичний, завершальний.

На підготовчому етапі дослідження (2015–2016 рр.) були визначені та виконані такі завдання: здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження (з'ясування генези явищ «професійна компетентність фахівця», «професійна компетентність майбутніх інженерів-педагогів», «управлінська компетентність фахівця», «управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів»; визначення їх сутності, компонентів та характеристик; установлення особливостей формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки; з'ясування показників та критеріїв сформованості цієї якості у процесі професійно-педагогічної підготовки); вивчити зарубіжний і вітчизняний досвід формування управлінської компетентності майбутніх фахівців, зокрема інженерів-педагогів; з'ясувати теоретико-методологічні передумови формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів; виявити суперечності підготовки майбутніх інженерів-педагогів і накреслити шляхи їх розв'язання.

На практичному етапі дослідження (2016–2017 рр.) реалізовано такі завдання: конкретизувати загальну і часткові гіпотези дослідження; обґрунтувати, розробити та реалізувати модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки; виявити та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки; здійснити діагностувальні зрізи (констатувати стан управлінської компетентності); виміряти проміжні результати; скоригувати експериментальну модель; зробити контрольні діагностувальні зрізи. Тобто, практичний етап передбачав проходження трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного.

Основним завданням констатувального експерименту було встановлення фактичного стану та рівня досліджуваних характеристик учасників на початок експерименту. За його результатами сформульовано висновки стосовно позитивного або негативного ставлення студентів до обраної професії інженера-педагога й рівня їх професійної мотивації, що позначається на цьому ставленні;

задоволеності студентів рівнем сформованості управлінської компетентності від курсу до курсу; якості формування в майбутніх інженерів-педагогів управлінської компетентності в процесі професійно-педагогічної підготовки.

Формувальний експеримент спрямовано на вивчення досліджуваного явища безпосередньо в процесі спеціально організованої професійно-педагогічної підготовки студентів та активного формування досліджуваних особливостей формування управлінської компетентності.

Контрольний експеримент проводився з метою порівняння отриманих результатів у студентів експериментальної групи, яка брала участь у формувальному експерименті, з результатами, які отримали студенти контрольної групи, яка брала участь у констатувальному експерименті. Сформульовано висновки стосовно динаміки формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки за всіма визначеними критеріями та рівнями.

Перед проведенням формувального експерименту всіх учасників та зацікавлених осіб було ознайомлено з ідеями дослідження. З цією метою сформовано пакет методичних рекомендацій, куди увійшли: визначення проблеми дослідження; формулювання теми дослідження, обґрунтування її актуальності; ідея, гіпотеза дослідження та відповідні завдання; теоретичне обґрунтування раціональності гіпотези; розроблений комплекс професійних завдань управлінського характеру; методичні поради щодо особливостей впровадження і використання комплексу професійних завдань; методичні поради щодо оцінювання та критеріїв рівня сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів; рекомендації щодо оформлення початкових, проміжних та кінцевих результатів.

На третьому, завершальному етапі (2017–2018 рр.) проведено обґрунтування вибору методів опрацювання отриманих результатів експерименту з метою збільшення їх інформативності, обговорення здобутих експериментальним шляхом даних, результатів їх опрацювання та аналізу; формулювання основних висновків та рекомендацій щодо впровадження та

застосування моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Для перевірки ефективності запропонованої моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів здійснювалися вибіркові спостереження, суть яких полягала в тому, що про значення певних характеристик явища, процесу роблять висновок на основі вибіркової сукупності (вибірки) із загальної статистичної (генеральної).

Репрезентативність вибірки забезпечувалася на основі узагальнення серії спостережень, проведених у закладах вищої освіти, у контрольних та експериментальних групах студентів, які брали участь у педагогічному експерименті.

Усі студенти, які брали участь у формувальному експерименті поділялися на 2 групи: експериментальна (ЕГ) і контрольна (КГ). До ЕГ входило 138 студентів, КГ – 132. Репрезентативну вибірку у дослідженні складали паралельні експериментальні та контрольні групи.

Для пошуку найбільш ефективних форм організації освітнього процесу, методів та засобів формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки використано освітній моніторинг, метою якого було не тільки відстеження стану певного суб'єкта освітньої діяльності, а й з'ясування чинників, які потрібні для його розвитку, зміни ситуації тощо. Отже освітній моніторинг використано згідно двох рівнів його функціонування:

1) індивідуального: самооцінки студентами якості своєї управлінської компетентності;

2) локального: оцінювання закладом вищої освіти майбутніх інженерів-педагогів щодо якості освіти, досягнення ними поставленої мети в опануванні вимог відповідного рівня сформованості управлінської компетентності за визначеними показниками.

Етапи проведення моніторингового дослідження.

I етап: визначення мети та планування дослідження: визначення мети й завдань дослідження; визначення об'єктів дослідження; розрахунок та формування вибірки; побудова графіка дослідження (визначення термінів і процедур дослідження; підбір та підготовка (навчання) координаторів дослідження); визначення критеріїв і показників оцінювання; вибір методів дослідження й узагальнення статистичної інформації.

II етап: розробка інструментарію: добір вимірникового інструментарію (тести, анкети, їх апробація, одержання стандартизованого інструментарію); підготовка інструктивно-методичних матеріалів для координаторів дослідження всіх рівнів та його учасників; вибір статистичних і математичних методів опрацювання та обрахунку одержаних результатів дослідження.

III етап: проведення дослідження: пілотне дослідження (підготовка учасників, їх інструктаж); опрацювання результатів, виявлення й аналіз помилок, оцінювання похибок; основне дослідження.

IV етап: збір та опрацювання результатів.

V етап: аналіз та інтерпретація результатів дослідження: узагальнення статистичної інформації; виявлення чинників впливу; виявлення кореляції між чинниками впливу; оцінювання отриманих результатів аналізу, їх інтерпретація, підготовка висновків; формулювання рекомендації щодо корегувальної роботи, усунення негативних чинників; оприлюднення результатів дослідження [306, с. 46].

В основі обробки результатів експерименту використовувалися методи математичної статистики та теорії ймовірності, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона $-\chi^2$ та t-критерію Стюдента. Окрім того, у виборі методів діагностування керувалися основними положеннями щодо об'єктивності, надійності та валідності педагогічних вимірювань, які визначені в роботі.

Для перевірки гіпотези та розв'язання виокремлених завдань використано комплекс методів дослідження: опитування, педагогічне спостереження,

педагогічний експеримент із якісним і кількісним аналізом результатів; аналіз результатів апробування навчального модулю та авторського курсу із застосуванням методів якісної інтерпретації одержаних даних, статистичного оброблення кількісних показників. Статистичні методи ґрунтовані на математичному опрацюванні результатів вимірювання кількісних характеристик, що дало змогу зафіксувати низку параметрів дослідження. Крім того, для збору інформації про результати впровадження та апробації посібників навчально-методичного комплексу та втілення обраних форм та методів в освітній процес використано діагностувальний інструментарій педагогічного експерименту, що охоплює арсенал таких методів: опитування, бесіда, анкетування, тестування, блок практичних завдань, створення проблемних ситуацій, математичне оброблення результатів.

Виконання зазначених завдань неможливе без розроблення та застосування навчально-методичного комплексу для супроводу формування управлінської компетентності в процесі професійно-педагогічної підготовки. Загалом зміст навчально-методичного комплексу орієнтований на ознайомлення студентів з актуальними проблемами розвитку та сучасного стану вітчизняної й зарубіжної професійної освіти; особливостями формування управлінської компетентності; питаннями організації та ефективного здійснення освітнього процесу в закладах професійної освіти; видами та шляхами застосування інноваційних освітніх технологій в умовах професійно-педагогічної підготовки студентів.

Суб'єктами управління процесом формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів в умовах закладів вищої освіти є викладачі циклу дисциплін професійної та практичної підготовки.

Для одержання вірогідних результатів проведеного експерименту щодо формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки досліджувалися зміни в усіх її структурних компонентах, оскільки сутність цього складного особистісного утворення розкривається через його складові. Діагностика рівнів сформованості

управлінської компетентності здійснювалася за допомогою обраних методів дослідження згідно визначених раніше критеріїв та показників (таблиці 3.1).

Таблиця 3.1

Профіль управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів

Основні показники	Необхідний рівень	Інструментарій
Мотиваційний компонент		
Ціннісно-мотиваційне відношення до управлінської діяльності	Високий рівень (внутрішня мотивація) або середній рівень (зовнішня позитивна мотивація)	Методика вивчення мотивації професійної діяльності К. Замфір в модифікації А. Реана [358]; опитувальник мотивації професійної діяльності; опитувальник мотиву вибору педагогічної професії (додаток В1)
Професійна спрямованість майбутніх інженерів-педагогів (наявність інтересу до формування управлінської компетентності та вивчення управлінської складової в контексті майбутньої професії; прагнення до самостійного оволодіння управлінською діяльністю)	Високий рівень (спрямованість на діяльність та її результат або на спілкування та взаємодію)	Тест на виявлення професійної спрямованості студентів; анкета Б. Басса «Діагностика векторів спрямованості» (додаток В1) [241].
Когнітивний компонент		
Обсяг, рівень та якість теоретичних знань управлінського складника майбутньої професійної діяльності	Високий рівень	Комплексний тест з навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» до дисципліни «Методологічні засади професійної освіти», дисципліни «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» (додаток В2)
Діяльнісний компонент		
Рівень сформованості управлінських умінь і	Високий рівень умінь і навичок; змішаний з	Комплект педагогічних задач управлінського

навичок, рівень володіння та наявність досвіду управлінської діяльності, здатність до прийняття управлінських рішень	переважаючим демократичним стилем керівництва; аналітичний та концептуальний стиль прийняття управлінських рішень	характеру, діагностики стилів керівництва, визначення домінуючого стилю прийняття рішень (за А. Роуве), аналіз обмежень (додаток В3)
Особистісний компонент		
Сформованість професійно важливих якостей особистості, а саме: комунікативних, морально-етичних, вольових, організаторських. Орієнтація на самовдосконалення і саморозвиток в управлінській діяльності (самоменеджмент)	Домінуючий тип особистості «трикутник» та «коло»; адекватна самооцінка та достатня міра критичності; високий рівень інтернальності; високий рівень рішучості, комунікативних та організаторських здібностей, сформованості гуманістичних педагогічних цінностей; стратегії поведінки під час конфліктної ситуації є співробітництво та компроміс	Тести на визначення показників: типу особистості (за С. Деллінгер); адекватності самооцінки студентів, зокрема у співвідношенні з оцінкою академічної групи; професійно важливих якостей студентів; рівня сформованості вольових якостей (на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера); рівня застосування вольових зусиль; рішучості (за Е. Берном); комунікативних та організаторських здібностей; сформованості гуманістичних педагогічних цінностей; типових способів реагування на конфліктні ситуації (додаток В4)

Динаміка та рівні сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів досліджувалися на різних етапах експериментального навчання шляхом проведення контрольних зрізів до початку формувального експерименту та після його завершення в контрольних і експериментальних групах.

Аналіз та обробка даних проводилися за єдиною програмою, в ідентичних умовах, з використанням єдиної методики діагностики рівня сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів в усіх групах. Усе це сприяло одержанню вірогідних експериментальних даних.

На етапі констатувального експерименту за допомогою анкетування, спеціальних стандартизованих тестів, співбесід зі студентами та статистичної обробки результатів було визначено, що на 95% рівні ймовірності довірчого інтервалу різниця між вибірками, якими були експериментальна та контрольна групи, є статистично незначущою і знаходиться у межах 5%, тобто розходження між оцінками рівнів сформованості свідчить про приблизно однаковий загальний рівень сформованості управлінської компетентності студентів експериментальної та контрольної груп (28,26% студентів ЕГ та 30,31% студентів КГ продемонстрували низький рівень управлінської компетентності) (таблиця 3.2), що у подальшому дозволило визначити методи щодо підвищення управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Таблиця 3.2

Результати констатувального експерименту формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів

Рівень	Контрольна група		Експериментальна група	
	N студентів	%	N студентів	%
Мотиваційний компонент				
Низький	39	29,55	35	25,36
Середній	66	50,00	78	56,52
Високий	27	20,45	25	18,12
Когнітивний компонент				
Низький	31	23,48	39	28,26
Середній	71	53,79	77	55,8
Високий	30	22,73	22	15,94
Діяльнісний компонент				
Низький	44	33,33	37	26,81
Середній	54	40,91	62	44,93
Високий	34	25,76	39	28,26
Особистісний компонент				
Низький	46	34,85	44	31,88
Середній	63	47,73	69	50,00
Високий	23	17,42	25	18,12

Для вимірювання критеріїв мотиваційного компонента застосовано методику «Мотивація професійної діяльності» (методика К. Замфір у модифікації

А. Реана [358]). Підґрунтям методики є ідея зовнішньої та внутрішньої мотивації. Відповідно до методики зовнішні мотиви поділяють на зовнішні позитивні й зовнішні негативні. Студентам запропоновано оцінити сім мотивів професійної діяльності. Після цього показники внутрішньої мотивації, зовнішньої позитивної мотивації та зовнішньої негативної мотивації були полічені за обраною методикою.

Як показали результати констатувального експерименту, в 29,55% студентів контрольних груп та 25,36% студентів експериментальних груп наявне недостатнє усвідомлення потреби в управлінській діяльності, переважно відсутній інтерес до формування управлінської компетентності та вивчення управлінської складової в контексті майбутньої професії. 50% майбутніх інженерів-педагогів контрольних і 56,52% експериментальних груп виявили зацікавленість до управлінської діяльності, але тільки ззовні, оскільки переважали зовнішні мотиви. Лише 20,45% студентів контрольних і 18,12% експериментальних груп характеризувались високим прагненням до самостійного оволодіння управлінською діяльністю. Такі результати свідчать про загалом низьку мотивацію майбутніх інженерів-педагогів до формування управлінської компетентності. Це пояснює переважну спрямованість майбутніх інженерів-педагогів на себе, тобто власні інтереси. Навчання чи робота для них є лише засобами вираження і ствердження власного «Я». Згідно з управлінською діяльністю така спрямованість має негативні наслідки: прагнення нав'язати свою думку колективу, відкидаючи розумні заперечення чи вимоги його членів; схильність до поспішних і незважених заяв у дискусіях при вирішенні професійних проблем; прагнення завжди і скрізь виділитися, болісне сприймання будь-яких зауважень чи критики; перевага мотивів власного благополуччя та ігнорування потреб інших; нездатність на компроміс чи співпрацю у конфліктних ситуаціях; схильність до агресивності, дратівливості, суперництва; дотримання жорсткого алгоритму управлінських дій.

В основу інтерпретації мотиваційного простору формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, було покладено визначення таких мотивів професійної діяльності як:

1 – мотиви власної праці; 2 – мотиви соціальної значущості праці; 3 – мотиви самоствердження в праці; 4 – мотиви професійної майстерності. Дослідженням виявлено, що домінуючою мотивацією професійної діяльності для майбутніх інженерів-педагогів є третя група мотивів, тобто мотиви самоствердження в праці (52,96% опитуваних студентів (N=143) прагнуть до більш повного виявлення і використання своїх особистісних можливостей у професійній діяльності), що підтвердило попередній висновок про недостатню професійну спрямованість на формування управлінської компетентності. Ця категорія студентів потребує спеціально організованого особистісного впливу щодо зміни їхнього відношення до оточуючих членів колективу, відношення до праці та її результатів (тобто посилення спрямованості на спілкування та взаємодію, спрямованості на справу та її результат).

Для 25,56% студентів (N=69) провідною професійною мотивацією стала друга група мотивів, а саме мотиви соціальної значущості, які характеризують прагнення майбутніх інженерів-педагогів до узгодженої роботи в колективі, їх зацікавленість, ініціативність, вимогливість у спільній діяльності з метою досягнення соціально значущих результатів, усвідомленість суспільного значення обраної професії. Мотиви власної праці виявлено у 19,26% студентів (N=52), які характеризуються раціональним використанням робочого часу для виконання конкретних завдань, дотриманням трудової дисципліни, захопленістю процесом праці та його результатами. Тобто, 44,82% майбутніх інженерів-педагогів потенційно здатні до формування управлінської компетентності, але потребують створення відповідних організаційно-педагогічних умов у процесі професійно-педагогічної підготовки. Лише для 2,22% опитуваних студентів (N=6) підґрунтям є мотиви професійної майстерності, які спрямовують студентів на застосування знань для підвищення якості роботи та отримання додаткових професійних знань, умінь і навичок, зокрема щодо формування управлінської компетентності. Частково такий невеликий кількісний показник пов'язуємо з безпосередніми мотивами вступу до закладу вищої освіти за даною спеціальністю, що в більшості

відображають зовнішні фактори, а саме: бажання отримати вищу освіту; вплив батьків або друзів; невеликий конкурс та інші обставини.

Проведений формувальний експеримент щодо формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки в експериментальних групах сприяв якісній зміні показників досліджуваного феномена. Так, динаміка мотивації студентів експериментальних груп, порівняно з даними вихідного діагностувального зрізу, прогресує в позитивний бік. В експериментальних групах на 16,66% збільшилась кількість студентів, які вирізняються стабільним інтересом до управлінської діяльності і чітко усвідомлюють потребу у формуванні управлінської компетентності. Спрямованість студентів зорієнтована по-перше, на спілкування та взаємодію, по-друге, на діяльність та її результати, що впливає на формування управлінської компетентності. Якісні зміни у формуванні управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів мають позитивні наслідки стосовно професійної діяльності: зорієнтованість на колективну діяльність; захопленість в оволодінні новими навичками і технологіями; здатність в інтересах справи визнавати і відстоювати перспективні думки і пропозиції співробітників та інше. Зменшилась кількість студентів (на 11,59%) експериментальних груп, які не виявляють інтересу до формування управлінської компетентності. Позитивні зміни в ставленні студентів до управлінської діяльності свідчать про позитивну динаміку формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки за мотиваційним критерієм.

Ступінь сформованості когнітивного компонента оцінений шляхом діагностики професійних знань з управлінської діяльності, оскільки педагогічний експеримент ґрунтований на впровадженні відповідного змістового модуля до дисципліни професійно-педагогічної підготовки та авторського курсу. Для цього дібрано тестові завдання. У дослідженні запропоновано використовувати тестування на всіх етапах контролю за опануванням теоретичних знань студентів: попередньому, поточному, періодичному й підсумковому.

У процесі педагогічного експерименту проведено проміжні зрізи, скореговано структуру занять та інтенсивність їх проведення, модифіковано наповнення навчального матеріалу.

Від обсягу, рівня та якості теоретичних знань управлінського складника майбутньої професійної діяльності залежить сформованість управлінської компетентності. Відповідні знання, вміння та навички характеризував когнітивний критерій сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної діяльності. При проведенні діагностувального зрізу в ході констатувального експерименту більшість студентів (77,27% контрольних і 84,06% експериментальних груп) перебували на середньому і низькому рівнях. Лише 22,73% студентів контрольних груп і 15,94% експериментальних груп показали високий рівень сформованості управлінської компетентності за вказаним критерієм.

Після проведення формувального експерименту в експериментальних групах спостерігалася позитивна динаміка: значно збільшилася (на 15,22%) кількість студентів, які на високому рівні демонструють володіння, засвоєння й оперування управлінською термінологією, знаннями сутності й змісту майбутньої управлінської діяльності в закладах професійної освіти (управління розвитком, навчанням і вихованням учнів, колективом учнів), а також форм, методів, стилів педагогічного управління; наявність системи знань з педагогіки, психології, освітнього та педагогічного менеджменту, знань про управління освітнім процесом, учнем, колективом учнів. Зменшилася кількість студентів, рівень сформованості управлінської компетентності яких за цим критерієм характеризується як низький (на 6,52%) і середній (на 8,7%). У контрольних групах теж відбулися позитивні зміни, але оскільки вони незначні, то не вплинули на загальну картину рівня сформованості управлінської компетентності за когнітивним критерієм.

Початковий рівень сформованості діяльнісного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів переважно відповідав середньому значенню (40,91% контрольна група (N=54) та 44,93% експериментальна група

(N=62)). Вимірювання здійснювалося у процесі професійно-педагогічної підготовки за допомогою вирішення педагогічних задач управлінського характеру. Окрім того, провадилася діагностика стилів керівництва та визначення домінуючого стилю прийняття рішень (за А. Роуве) з метою виявлення факторів, що впливають на рівень сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів. Виявлено, що студенти у більшості обирають авторитарний та ліберальний стилі керівництва, які мають негативні наслідки для майбутньої професійної діяльності: авторитарний стиль – пригнічення ініціативи та творчого потенціалу підлеглих (учнів або студентів), слабка мотивація, відсутність дієвих стимулів праці, високий ступінь залежності учнів від постійної волі керівника, рутинний характер роботи, низька адаптація учнів до різких перетворень в закладі освіти, бідне спілкування в колективі; ліберальний стиль – виникнення конфліктних ситуацій, відсутність регламентованої децентралізації керівних повноважень, тому неформальні лідери можуть присвоїти функції керівника собі та користуватися значним впливом на членів колективу, невисокий рівень вимогливості до учнів, може призвести до низької якості виконання навчальних завдань. Лише 25,76% студентів КГ (N=34) та 28,26% студентів ЕГ (N=39) виявили схильність до демократичного стилю керівництва, який має низку переваг, а саме: дозволяє розв'язувати нестандартні завдання, які вимагають творчого підходу; підґрунтям рішень викладача стають ідеї, висунуті учнями; в учнівському колективі створюється сприятливий психологічний клімат; викладач звільнений від прийняття малозначущих, не принципових питань в освітньому процесі; дбайливе ставлення з боку викладача; цілі та завдання освітнього процесу доступні та зрозумілі учням. Однак, як і будь-який процес, демократичний стиль управління має недоліки: вимагає багато часу на розробку і узгодження управлінського рішення, містить в собі небезпеку послаблення контролю, іноді навіть призводить до безвідповідальності. Саме тому, на формувальному етапі експерименту виникла необхідність збалансувати прояви демократичного стилю іншими, враховуючи їхні позитивні сторони. Наприклад, авторитарний стиль – сприяє успішності при повсякденних, звичайних роботах,

які не вимагають творчого підходу та новизни; забезпечує чіткість управління, яке дозволяє швидше приймати управлінські рішення та мінімізувати витрати ресурсів освітнього процесу; забезпечує швидкість реакції на зміни умов зовнішнього середовища. Ліберальний стиль – надає значну свободу дій учням, їхня ініціатива не пригнічується, вони позбавлені постійного контролю; учні частіше за все мають досить широку обізнаність про стан справ у колективі та закладі освіти, а також про перспективи його розвитку; робота в подібному колективі приносить задоволення учням і формує сприятливий психологічний клімат; викладач максимально розвантажений, учням передається відповідальність за дії; сприяє високій навчальній мотивації учнів. Отже, сформованість управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів має відрізнятися змішаним з переважаючим демократичним стилем керівництва.

Окрім того, характерним для високого рівня сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів є аналітичний та концептуальний стиль прийняття управлінських рішень (аналітичний: рішення приймаються на основі глибокого вивчення проблеми і розгляду усіх можливих варіантів, характеризуються обґрунтованістю та комплексністю; концептуальний: творчий, креативний підхід до процесу прийняття рішень, збір інформації та розроблення рішення здійснюється зазвичай шляхом обговорення проблем з іншими людьми). У процесі реалізації організаційно-педагогічних умов професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів збільшено кількість студентів ЕГ (на 11,6%), які мають означений підхід до вирішення професійних задач управлінського характеру.

Більшість студентів КГ (33,33%) та ЕГ (26,81%) на початковому етапі констатувального експерименту базували свої управлінські рішення на директивному та поведінковому підходах (директивний: рішення приймаються швидко, носять раціональний характер, зрозумілі, прості для сприйняття, без затягування процедури; поведінковий: рішення приймаються з урахуванням інтересів та аналізом можливих наслідків для тих, кого вони стосуються,

орієнтовані на міжособистісні стосунки), які є граничними та менш ефективними при розв'язанні професійних задач управлінського характеру.

Нами враховано, що ефективність формування управлінської компетентності залежить від можливостей майбутніх інженерів-педагогів, які можуть бути властивими чи невластивими їм як управлінцям. Усвідомлення власних обмежень допомогло студентам у процесі експериментальної професійно-педагогічної підготовки сприяти трансформації існуючих обмежень в сильні сторони згідно діяльнісного критерію (додаток В3).

Після проведення формувального експерименту в експериментальних групах спостерігалася позитивна динаміка: збільшилася кількість студентів (39,86%), які на високому рівні демонструють сформованість управлінських умінь і навичок (інформаційно-аналітичних, планувально-прогностичних, організаторських, операційних, діагностувальних, самоменеджменту), рівень володіння та наявність досвіду управлінської діяльності, зокрема: здатність визначати стратегію навчальної діяльності учня та колективу учнів; здійснювати педагогічний і прогностичний аналіз, проєктувати цілі, здійснювати планування, організацію та контроль освітнього процесу; здатність до прийняття управлінських рішень у стратегічній, тактичній та оперативній перспективі. Зменшилася кількість студентів, рівень сформованості управлінської компетентності яких за цим критерієм характеризується як низький (на 7,96%) і середній (на 3,63%).

Початковий рівень сформованості особистісного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів переважно відповідав середньому (47,73% контрольна група (N=63) та 50% експериментальна група (N=69)) та низькому (34,85% контрольна група (N=46) та 31,88% експериментальна група (N=44)). Вимірювання здійснювалося в процесі професійно-педагогічної підготовки за допомогою низки тестів (додаток В4). Зважаючи на те, що студенти самостійно оцінюють сформованість професійно важливих якостей, нами визначено співвідношення реальної групової оцінки і самооцінки майбутніх інженерів-педагогів. За отриманими даними у більшості студентів встановлено

коефіцієнт кореляції ρ в межах від - 0,5 до + 0,5, що свідчить про адекватну самооцінку та достатню міру критичності.

Для визначення домінуючих рис характеру й особливості поведінки студентів нами використано тест на виявлення типу особистості за (С. Деллінгер). Цей показник вказує на потенційні можливості студентів щодо управлінської діяльності. Так, тільки 17,42% студентів КГ та 18,12% студентів ЕГ виявили типи особистості «трикутник» та «коло». «Трикутник» символізує лідерство. Найхарактернішою особливістю студентів такого типу особистості є здатність концентруватися на головній меті, енергійність, сила, впевненість в собі та установка на перемогу. Саме з них виходять прекрасні менеджери найвищого рівня управління, до яких вони і прагнуть. Тип особистості «коло» – це найкращі комунікатори. Студенти такого типу володіють високою чутливістю, відмінно розпізнають наміри людей, «вболівають» за свій колектив і популярні серед оточуючих. Якщо їм випадає керувати, то вони обирають демократичний стиль керівництва і намагаються обговорити практично будь-яке рішення з більшістю та заручитися їх підтримкою. Можна сказати, що вони природжені психологи, але їм не вистачає організаторських навичок.

Рівень сформованості вольових якостей визначався на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера, тобто характеристики вольової сфери людини, яка відображає її нахил приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам (екстернальний) або власним здібностям і зусиллям (інтернальний). За результатами діагностики 48,88% студентів КГ та ЕГ мають середній рівень інтернальності. Тобто, особливості їхнього суб'єктивного контролю можуть дещо змінюватися залежно від того, чи здається їм ситуація складною чи простою, приємною чи неприємною тощо. Хоча їхня поведінка і психологічне почуття відповідальності за неї залежать від конкретних ситуацій, усе ж можна і в них встановити перевагу того чи іншого локусу контролю. 30% студентів виявили низький рівень інтернальності, тобто вони майже не бачать зв'язку між своїми діями і важливими для них подіями життя. Вони не вважають себе здатними контролювати розвиток таких подій і гадають, що більшість їх є

результатом випадку чи вчинків інших людей. Тому «екстернали» емоційно нестійкі, схильні до неформального спілкування і поведінки, слабо комунікабельні, у них поганий самоконтроль і висока напруженість, що негативно впливає на формування управлінської компетентності. Лише 18,15% студентів мають високий рівень інтернальності, що відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими подіями. Студенти, які мають такий локус контролю, вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті – результат власних дій, що вони можуть ними керувати і відчують відповідальність і за ці події, і за те, як складається їхнє життя в цілому. «Інтернали» з високими показниками суб'єктивного контролю мають емоційну стабільність, вони впertі, рішучі, відрізняються комунікабельністю, значним самоконтролем і стриманістю, що позитивно впливає на формування управлінської компетентності.

Показник сформованості вольових якостей на основі локусу контролю тісно пов'язаний з рішучістю майбутніх інженерів-педагогів. Тест на визначення рішучості за Е. Берном довів, що більшість студентів (N=132) здатні діяти не завжди активно і швидко, але тільки тому, що вважають, що справа цього не варта. Отже, процес формування управлінської компетентності має стати для них однією з цілей у професійно-педагогічній підготовці. Студенти з низьким рівнем рішучості (N=90) побоюються не лише приймати рішення, але й обдумувати їх, частіше очікують критики своїх дій, ніж похвали. Це необхідно враховувати при формуванні управлінської компетентності шляхом створення відповідного професійно-педагогічного супроводу. Лише невелика кількість студентів (N=48) є достатньо рішучими та самостійними особистостями. Але таких студентів через надмірну активність потрібно навчати продумувати рішення.

За результатами тестування майбутніх інженерів-педагогів щодо типових способів реагування на конфліктні ситуації виявлено, що студенти частіше намагаються уникнути конфлікту, ніж сприяти його вирішенню або обирають стратегію суперництва та пристосування (82,57% контрольної групи та 81,88% експериментальної групи). Лише невелика кількість студентів КГ та ЕГ готові до

співробітництва та компромісу. Саме такі студенти (17,78%) мають високий рівень сформованості гуманістичних педагогічних цінностей, що передбачає орієнтацію на учня, гуманне ставлення до інших, врахування потреб вихованців, вибір доцільних засобів впливу та взаємодії, крім цього – гідне самоствердження майбутніх інженерів-педагогів як кваліфікованих, вимогливих, гуманних управлінців, тобто, утвердження ними вищих духовних цінностей, моральних норм поведінки. Вони відрізняються наявністю комунікативних та організаторських здібностей.

Після проведення формувального експерименту в експериментальних групах спостерігається позитивна динаміка: збільшилася кількість студентів (29,71%), які на високому рівні демонструють сформованість професійно важливих якостей особистості, а саме: комунікативних, морально-етичних, волевих та організаторських. Зменшилася кількість студентів, рівень сформованості управлінської компетентності яких за цим критерієм характеризується як низький (на 10,87%) і середній (на 0,72%).

Протягом педагогічного експерименту студентів було зорієнтовано на систематичний процес самовдосконалення щодо формування управлінської компетентності у процесі професійно-педагогічної підготовки. Цілі, завдання та результати такої діяльності фіксувалися за відповідною схемою (додаток В4).

Отже, розроблена програма експериментального дослідження моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки сприяла чіткому вирішенню питань теоретичного, методичного та організаційного характеру.

Результати, зафіксовані під час проведення експериментальної роботи, проаналізовані й узагальнені на всіх етапах експерименту та обговорені під час виступів на науково-практичних міжнародних і всеукраїнських конференціях, що відбувалися в різних регіонах України.

3.2 Аналіз результатів експериментальної роботи з оцінки ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки

Достовірність результатів експериментального дослідження забезпечено раціональним вибором величини вибірки студентів, від якості якої залежить коректність одержаних даних. При виборі обсягу вибірки враховувалися такі чинники: завдання й умови проведення експериментального дослідження; ступінь однорідності генеральної сукупності, величина якої становить 832 здобувача першого рівня вищої освіти (І курс) прийнятих на держбюджетній основі в 2016/2017 н.р. спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (за даними державної служби статистики України) [327, с. 182]; ймовірність достовірності результатів експериментального дослідження – 0,95; гранична похибка репрезентативності – 0,05.

Обсяг вибірки розраховано за формулою (3.1):

$$n = \frac{N \cdot t^2 \cdot \overline{\sigma_i^2}}{N \Delta_x^2 + t^2 \overline{\sigma_i^2}}, \quad (3.1)$$

де n – чисельність вибірки;

$\overline{\sigma_i^2}$ – середня дисперсія (прийнято максимальне значення – 0,25);

N – чисельність генеральної вибіркової сукупності;

t – кратність помилки вибірки (при $p=0,954$ $t=2$);

Δ_x – гранична помилка вибірки (обрано значення 0,05).

Обсяг вибірки студентів за формулою 3.1 становить:

$$n = \frac{832 \cdot 4 \cdot 0,25}{832 \cdot 0,0025 + 4 \cdot 0,25} \approx 270$$

Отже, для проведення педагогічного експерименту було відібрано експериментальну та контрольну групи студентів, що охоплюють у загальній кількості 270 осіб, за спеціальністю 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» (станом на 2017/2018 навчальний рік). У контрольну групу обрано студентів 2 курсу закладів вищої освіти (див. п. 3.1), які навчалися на основі традиційно

сформованої практики професійно-педагогічної підготовки (всього 132 особи). В експериментальну групу ввійшли студенти (138 осіб), які навчалися з використанням розробленого нами навчально-методичного забезпечення.

Об'єктивність результатів експериментального дослідження, спрямованого на перевірку ефективності розробленої моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, забезпечується еквівалентністю двох вибірок студентів, тобто однорідністю контрольних й експериментальних груп за рівнем сформованості управлінської компетентності на початок експерименту.

З метою визначення початкового рівня сформованості управлінської компетентності та перевірки наявності чи відсутності статистичних розбіжностей в якості рядів прийнято індивідуальні значення тестових відповідей студентів. Кожному рівню присвоєно відповідний бал: низький – 1 бал; середній – 2 бали; високий – 3 бали. Обчислення середнього балу початкового рівня сформованості управлінської компетентності наведено в таблиці 3.3.

Відповідно до таблиці 3.3 середній бал у контрольній та експериментальній групах має незначну відмінність, різниця складає приблизно 0,004. Переважна більшість в обох порівнюваних категоріях складають студенти із середнім рівнем сформованості управлінської компетентності: 48,48 % в контрольній та 52,17 % в експериментальній групах.

Таблиця 3.3

Обчислення середнього балу початкового рівня управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів

Контрольна група				Експериментальна група			
Бал	Кількість студентів	Загальна кількість балів	Середнє значення	Бал	Кількість студентів	Загальна кількість балів	Середнє значення
1	40	40		1	39	39	
2	64	128		2	72	144	
3	28	84		3	27	81	
Σ	132	252	1,909	Σ	138	264	1,913

За допомогою розрахунку t -критерію визначили достовірність збігів і відмінностей контрольних та експериментальних груп [115]. Для цього сформулювали дві гіпотези:

Гіпотеза H_0 : відмінності рівня сформованості управлінської компетентності експериментальної та контрольної груп студентів недостатньо значні.

Гіпотеза H_1 : відмінності рівня сформованості управлінської компетентності експериментальної та контрольної груп студентів досить значні.

Значення t -критерію визначили за формулою 3.2:

$$t = \frac{M_1 - M_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{N_1} + \frac{S_2^2}{N_2}}} \quad (3.2),$$

де M_1 та M_2 – середнє значення першої та другої вибірок;

S_1 та S_2 – дисперсія (середньоквадратичне відхилення) відповідно для першої та другої вибірок;

N_1 та N_2 – кількість оцінок у першій та другій вибірках.

Для обчислення цього показника визначили дисперсію за формулою 3.3:

$$S^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{N - 1} \quad (3.3),$$

де $(x_i - \bar{x})^2$ – квадрат відхилень окремих значень ознак від середньої арифметичної; N – кількість ознак.

Розрахунок дисперсії сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів наведено в таблиці 3.4.

З таблиці 3.4 видно, що розмитість розподілу оцінок щодо середнього арифметичного значення абсолютно незначна.

Отримали дисперсію, розрахували значення t -критерію:

$$t = \frac{|1,913 - 1,909|}{\sqrt{\frac{0,032}{138} + \frac{0,033}{132}}} \approx 0,18$$

Таблиця 3.4

Розрахунок дисперсії сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів

Групи	Оцінки i	Кількість оцінок	Середній бал $\bar{x}$	Відхилення $x_i - \bar{x}$	Квадрат відхилення $(x_i - \bar{x})^2$	$n_i(x_i - \bar{x})^2$	$\sum$
ЕГ	1	39	1,913	-0,913	0,83	0,83	0,032
	2	72		0,087	0,0075	0,015	
	3	27		1,087	1,181	3,545	
КГ	1	40	1,909	-0,909	0,826	0,826	0,033
	2	64		0,091	0,0082	0,0165	
	3	28		1,091	1,19	3,57	

Табличне значення t -критерію Стюдента більше, ніж розрахункове ($t_{табл.}(1,96) > t_{розрах.}(0,18)$). Це свідчить про те, що нульова гіпотеза не відкидається, обидві вибірки відносяться до однієї генеральної сукупності, тобто вони однорідні для рівня достовірності 0,05 (ймовірність 5 %), що, своєю чергою, дозволяє стверджувати про недостатню значущість відмінності рівня підготовленості експериментальної й контрольної груп студентів і є умовно рівними.

У процесі педагогічного експерименту здійснювалася порівняльна характеристика формування компонентів управлінської компетентності за мотиваційним, діяльнісним, когнітивним та особистісним критеріями.

Рівень сформованості мотиваційного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки перевірявся за допомогою методики «Мотивація професійної діяльності» (за К. Замфір в модифікації А. Реана) [358], тесту на виявлення професійної спрямованості студентів, діагностики векторів спрямованості (за Б. Бассом [241]), опитувальників мотивації професійної діяльності та мотивів вибору педагогічної професії. Результати дослідження зазначено в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Результати вимірювань рівня сформованості мотиваційного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у контрольній і експериментальній групах до і після експерименту (%)

Рівень	До експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	Ст.	%	Ст.	%	Ст.	%	Ст.	%
Низький	39	29,55	35	25,36	33	25	19	13,77
Середній	66	50	78	56,52	66	50	71	51,45
Високий	27	20,45	25	18,12	33	25	48	34,78

Після експерименту мотивація студентів експериментальної групи зрушилась у напрямку внутрішньої позиції, коли для особистості має значення діяльність сама по собі. Так високий рівень сформованості мотивації до управлінської діяльності в ЕГ підвищився на 16,66 % у порівнянні з КГ – 4,55 %. Отже, аналіз експериментальних даних (табл. 3.5) засвідчив найбільш вагомі якісні зміни на високому рівні сформованості мотиваційного компонента. Низький рівень сформованості мотиваційного компонента також продемонстрував позитивні якісні зміни: зменшення кількості студентів у контрольній групі на 4,55 % й експериментальній групі на 11,59 %. Найменшу динаміку якісних змін рівня сформованості мотиваційного компонента було зафіксовано на середньому рівні: 0 % у КГ й 5,07 % в ЕГ.

Порівняльний аналіз величин абсолютного середнього значення якісних змін рівня сформованості мотиваційного компоненту у контрольних й експериментальних групах уможливив висновок про те, що позитивна динаміка якісних змін у КГ ($C_p=3,03$ %) зумовлена традиційною професійно-педагогічною підготовкою, а в ЕГ ($C_p=11,1$ %) – результат професійно-педагогічної підготовки студентів за експериментальною моделлю. Графічно динаміка якісних змін сформованості мотиваційного компоненту впродовж педагогічного експерименту представлена на рис. 3.1.

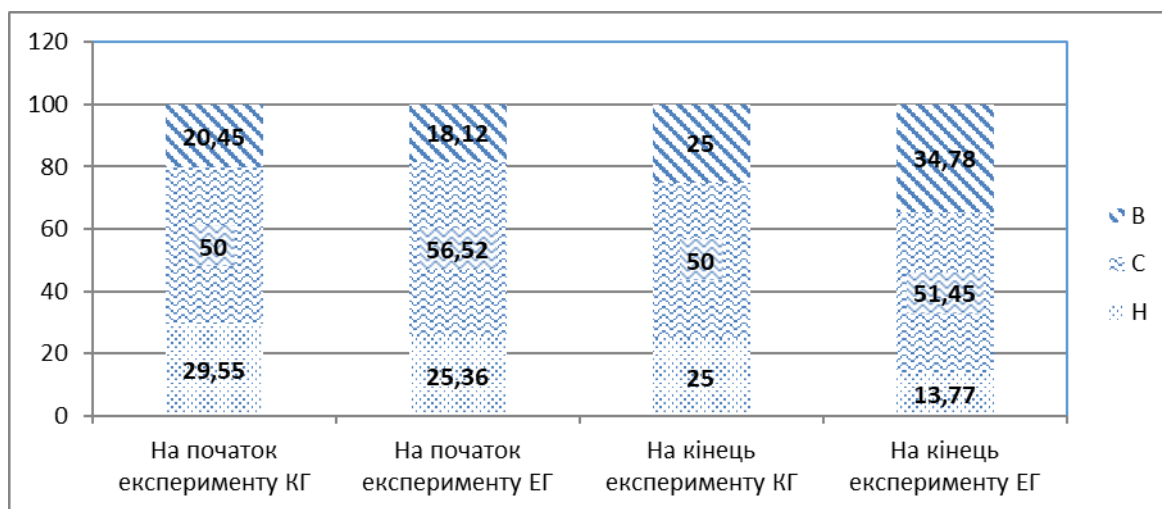


Рис. 3.1 Динаміка якісних змін сформованості мотиваційного компоненту контрольної та експериментальної груп на початок та кінець експерименту

Одержані результати експериментального дослідження потребували емпіричного підтвердження їх достовірності й об'єктивності, що здійснювалося з використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона – χ^2 . Для цього було сформульовано статистичні гіпотези:

H_0 : експериментальна модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки не впливає на якісні зміни рівня сформованості мотиваційного компонента, а отримані результати є випадковими.

H_1 : якісні зміни рівня сформованості мотиваційного компонента управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів зумовлені впливом експериментальної моделі у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Критерій Пірсона – χ^2 використовується для обчислення значень, отриманих у результаті вимірювання порядковою та інтервальними шкалами, якщо необхідно встановити, чи існує істотна відмінність між рядами показників двох сукупностей. Ґрунтується метод χ^2 на порівнянні частот, що характеризують розподіл значень.

Алгоритм визначення достовірності збігів і відмінностей для експериментальних даних, виміряних за порядковою шкалою, полягає в наступному:

1. Обчислити для порівнюваних вибірок $\chi^2_{\text{експ}}$ за формулою 3.4.
2. Порівняти це значення з критичним значенням $\chi^2_{\text{крит}}$ (табличні дані):
 - якщо $\chi^2_{\text{експ}} \leq \chi^2_{\text{крит}}$, то зробити висновок: «характеристики порівнюваних вибірок збігаються з рівнем значущості 0,05»;
 - якщо $\chi^2_{\text{експ}} > \chi^2_{\text{крит}}$, то зробити висновок: «достовірність відмінностей характеристик порівнюваних вибірок складає 95%».

Непараметричний критерій оцінки χ^2 обчислюємо за формулою 3.4:

$$\chi^2 = \sum \left(\frac{(f'_E - f'_k)^2}{f'_k} \right) \quad (3.4)$$

де f'_E – відносна частота інтервалу ряду експериментальної групи; f'_k – відносна частота інтервалу ряду контрольної групи.

Відносна частота інтервалу ряду експериментальної та контрольної групи на кінець експерименту зазначено в табл. 3.5 та занесено до робочої табл. 3.6.

Кількість ступенів свободи для χ^2 розраховується як $k=(R-1)(C-1)$, де R і C – кількість рядків і стовпців у таблиці сполученості 3.5. У нашому випадку $k = (3-1) \times (2-1) = 2$ (3 – це кількість рівнів, 2 – це кількість груп).

За статистичними таблицями [115] для рівня значення $\alpha=0,05$ та числа ступеня свободи $k=2$ знайдено критичне значення критерію $\chi^2_{\text{крит}}=6$. Одержане значення критерію Пірсона $\chi^2_{\text{експ}}=8,91$.

Отже, $\chi^2_{\text{експ}} > \chi^2_{\text{крит}}$ ($8,91 > 6,0$). Експериментальне значення критерію Пірсона є підставою для відхилення нульової гіпотези H_0 і прийняття альтернативної гіпотези H_1 про вплив експериментальної моделі на формування мотиваційного компонента управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів.

Таблиця 3.6

Робоча таблиця для обчислення χ^2 - критерію

Рівні	Відносна частота $f'_E, \%$	Відносна частота $f'_K, \%$	$f'_E - f'_K$	$(f'_E - f'_K)^2$	$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$
Н	13,77	25	-11,23	126,11	5,04
С	51,45	50	1,45	2,1	0,04
В	34,78	25	9,78	95,65	3,83

Рівень сформованості когнітивного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки перевірявся за допомогою комплексного тесту з навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті», дисциплін «Методологічні засади професійної освіти», «Педагогічний менеджмент у професійній освіті».

Вимір полягав у визначенні рівня знань шляхом проведення тесту, що включав 30 питань. Характеристикою студента (ознакою) є число правильно наданих відповідей.

Оцінювання здійснювалося за рівнями: низький (число правильних відповідей менше або дорівнює 10); середній (число правильних відповідей більше 10, але менше або дорівнює 25); високий (число правильних відповідей більше 25).

На підставі даних обчислили кількість студентів у процентному відношенні, які отримали бал, що відповідає певному діапазону. Дані зведено в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Результати вимірювань рівня сформованості когнітивного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у контрольній і експериментальній групах до і після експерименту (%)

Рівень	До експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	Ст.	%	Ст.	%	Ст.	%	Ст.	%
Низький	31	23,48	39	28,26	30	22,73	30	21,74
Середній	71	53,79	77	55,8	75	56,82	65	47,1
Високий	30	22,73	22	15,94	27	20,45	43	31,16

Згідно з даними таблиці 3.7 на кінець експерименту значні зрушення зафіксовані в експериментальній групі. Кількість студентів ЕГ, що показали високий рівень сформованості когнітивного компоненту, збільшився на 15,22 %. У КГ зрушення на цьому рівні відбулися у зворотному напрямку, кількість студентів високого рівня сформованості когнітивного компоненту зменшилася на 2,28%. Ми це пояснюємо спадом мотиваційного складника управлінської компетентності, яка залежала тільки від зовнішніх факторів професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. Натомість значна кількість студентів ЕГ – 6,52 % перейшла з низького на середній рівень.

Отже, аналіз експериментальних даних (таблиця 3.7) засвідчив найбільш вагомі якісні зміни на високому рівні сформованості когнітивного компоненту, що зумовлені збільшенням кількості студентів відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 15,22 % в ЕГ. Найменшу динаміку якісних змін рівня сформованості означеного компонента було зафіксовано в категорії «низький рівень» в КГ – 0,76 %.

Порівняльний аналіз величин абсолютного середнього значення якісних змін рівня сформованості когнітивного компоненту в контрольних та експериментальних групах уможливив висновок про те, що позитивна динаміка якісних змін у КГ ($C_p=2,02\%$) зумовлена традиційною професійно-педагогічною підготовкою, а в ЕГ ($C_p=10,15\%$) – результат професійно-педагогічної підготовки студентів за експериментальною моделлю. Графічно динаміка якісних змін сформованості означеного компонента впродовж педагогічного експерименту представлена на рис. 3.2.

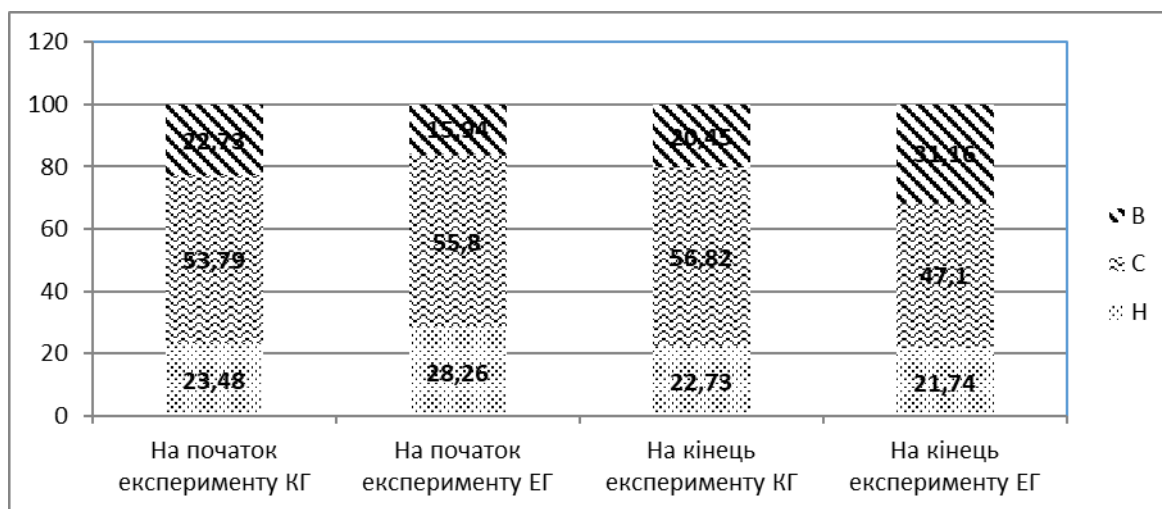


Рис. 3.2 Динаміка якісних змін сформованості когнітивного компоненту контрольної та експериментальної груп на початок та кінець експерименту

Одержані результати експериментального дослідження були підтверджені використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона – χ^2 . Для цього було сформульовано статистичні гіпотези:

H_0 : експериментальна модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки не впливає на якісні зміни рівня сформованості когнітивного компоненту, а отримані результати є випадковими.

H_1 : якісні зміни рівня сформованості когнітивного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів зумовлені впливом експериментальної моделі в процесі професійно-педагогічної підготовки.

Визначимо відносні частоти f'_E і f'_K та обчислимо значення χ^2 критерію. Результати наведені в таблиці 3.8.

Одержане значення критерію Пірсона $\chi^2_{\text{експ.}}=7,31$.

Отже, $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{крит}}$ ($7,31 > 6,0$). Експериментальне значення критерію Пірсона є підставою для відхилення нульової H_0 і прийняття альтернативної гіпотези H_1 про вплив експериментальної моделі на формування когнітивного компоненту

управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Таблиця 3.8

Робоча таблиця для обчислення χ^2 - критерію

Рівні	Відносна частота $f'_E, \%$	Відносна частота $f'_K, \%$	$f'_E - f'_K$	$(f'_E - f'_K)^2$	$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$
Н	21,74	22,73	-0,99	0,98	0,04
С	47,1	56,82	-9,72	94,478	1,66
В	31,16	20,45	10,71	114,7	5,61

Рівень сформованості діяльнісного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки перевірявся за допомогою вирішення педагогічних задач управлінського характеру, діагностики стилів керівництва, визначення домінуючого стилю прийняття рішень (за А. Роуве), аналізу обмежень.

Метою використання методу вирішення педагогічних задач стало виявлення рівня професійно-педагогічних умінь та навичок, тобто практичного й оперативного застосування знань до конкретних ситуацій. Вимір полягав у визначенні рівня вмінь та навичок шляхом вирішення професійних задач (у кількості 15). Характеристикою студента (ознакою) була кількість правильно вирішених ним задач. Оцінювання здійснювалося за рівнями: низький (число вирішених задач менше або дорівнює 5); середній (число вирішених задач більше 5, але менше або дорівнює 10); високий (число вирішених задач строго більше 10).

За результатами зрізів було обчислено число студентів у процентному відношенні, які отримали бал, що належить певному діапазону (таблиця 3.9).

Таблиця 3.9

**Результати вимірювань рівня сформованості діяльнісного компоненту
управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у контрольній і
експериментальній групах до і після експерименту (%)**

Рівень	До експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
Низький	44	33,33	37	26,81	37	28,03	26	18,84
Середній	54	40,91	62	44,93	62	46,97	57	41,3
Високий	34	25,76	39	28,26	33	25	55	39,86

Аналіз експериментальних даних засвідчив якісні зміни на низькому рівні сформованості діяльнісного компоненту, що зумовлені зменшенням кількості студентів відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 5,3 % (КГ) та 7,97 % (ЕГ). На середньому рівні відбулося збільшення кількості студентів на 6,06 % (КГ) та зменшення на 3,63 % (ЕГ). Окрім того, високий рівень сформованості означеного компонента продемонстрував позитивні якісні зміни зростання кількості студентів в експериментальній групі (на 11,6 %) та зменшення в контрольній групі (на 0,76 %), що пояснюємо спадом мотивації до освітнього процесу в КГ.

Порівняльний аналіз величин абсолютного середнього значення якісних змін рівня сформованості діяльнісного компоненту в контрольних та експериментальних групах уможливив висновок про те, що позитивна динаміка якісних змін у КГ ($C_p=4,04$ %) зумовлена традиційною професійно-педагогічною підготовкою, а в ЕГ ($C_p=7,73$ %) – результат професійно-педагогічної підготовки студентів за експериментальною моделлю. Графічно динаміка якісних змін сформованості означеного компонента впродовж педагогічного експерименту представлена на рис. 3.3.

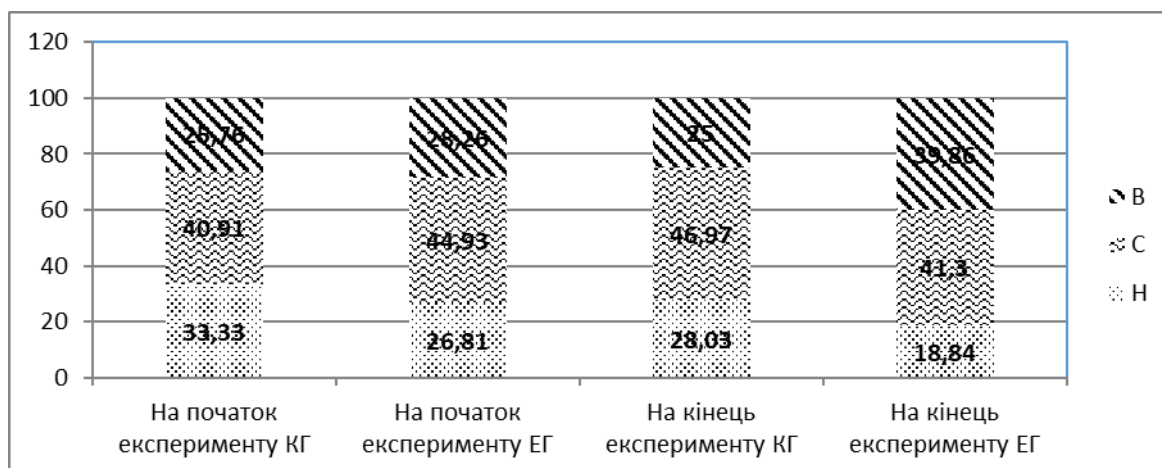


Рис. 3.3 Динаміка якісних змін сформованості діяльнісного компоненту контрольної та експериментальної груп на початок та кінець експерименту

Одержані результати експериментального дослідження були підтверджені використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона – χ^2 . Для цього було сформульовано статистичні гіпотези:

H_0 : експериментальна модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки не впливає на якісні зміни рівня сформованості діяльнісного компоненту управлінської компетентності, а отримані результати є випадковими.

H_1 : якісні зміни рівня сформованості діяльнісного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів зумовлені впливом експериментальної моделі у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Визначили відносні частоти f'_E і f'_K та обчислили значення χ^2 критерію. Результати наведені в таблиці 3.10.

Таблиця 3.10

Робоча таблиця для обчислення χ^2 - критерію

Рівні	Відносна частота $f'_E, \%$	Відносна частота $f'_K, \%$	$f'_E - f'_K$	$(f'_E - f'_K)^2$	$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$
Н	18,84	28,03	-9,19	84,46	3,01
С	41,3	46,97	-5,67	32,13	0,68
В	39,86	25	14,86	220,82	8,83

Одержане значення критерію Пірсона $\chi^2_{експ.}=12,52$. Отже, $\chi^2_{експ.} > \chi^2_{крит}$ ($12,52 > 6,0$). Експериментальне значення критерію Пірсона є підставою для відхилення нульової гіпотези H_0 і прийняття альтернативної гіпотези H_1 про вплив експериментальної моделі на формування діяльнісного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Рівень сформованості особистісного компоненту перевірявся за допомогою тестів на визначення таких показників: типу особистості (за С. Деллінгер); адекватності самооцінки студентів, зокрема у співвідношенні з оцінкою академічної групи; професійно важливих якостей студентів; рівня сформованості вольових якостей (на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера); рівня застосування вольових зусиль; рішучості (за Е. Берном); комунікативних та організаторських здібностей; сформованості гуманістичних педагогічних цінностей; типових способів реагування на конфліктні ситуації. Результати дослідження зазначено в таблиці 3.11.

Таблиця 3.11

Результати вимірювань рівня сформованості особистісного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у контрольній та експериментальній групах до і після експерименту (%)

Рівень	До експерименту				Після експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
Низький	46	34,85	44	31,88	43	32,58	29	21,01
Середній	63	47,73	69	50	61	46,21	68	49,28
Високий	23	17,42	25	18,12	28	21,21	41	29,71

Аналіз експериментальних даних засвідчив найбільш вагомі якісні зміни на високому рівні сформованості особистісного компоненту управлінської компетентності, що зумовлені збільшенням кількості студентів відповідної категорії впродовж педагогічного експерименту на 3,79 % у КГ й 11,59 % – в ЕГ. Низький рівень сформованості особистісного компоненту також продемонстрував

позитивні якісні зміни: зменшення кількості студентів у контрольній (на 2,27 %) та експериментальній (на 10,87 %) групах. Найменшу динаміку якісних змін рівня сформованості означеного компонента було зафіксовано на середньому рівні (1,52 % у КГ й 0,72 % в ЕГ). Що пов'язуємо з активним перерозподілом студентів відносно високого рівня.

Порівняльний аналіз величин абсолютного середнього значення якісних змін рівня сформованості особистісного компоненту управлінської компетентності в контрольних та експериментальних групах уможливив висновок про те, що позитивна динаміка якісних змін у КГ ($C_p=2,53\%$) зумовлена традиційною професійно-педагогічною підготовкою, а в ЕГ ($C_p=7,73\%$) – результат професійно-педагогічної підготовки студентів за експериментальною моделлю. Графічно динаміка якісних змін сформованості особистісного компоненту управлінської компетентності впродовж педагогічного експерименту представлена на рис. 3.4.

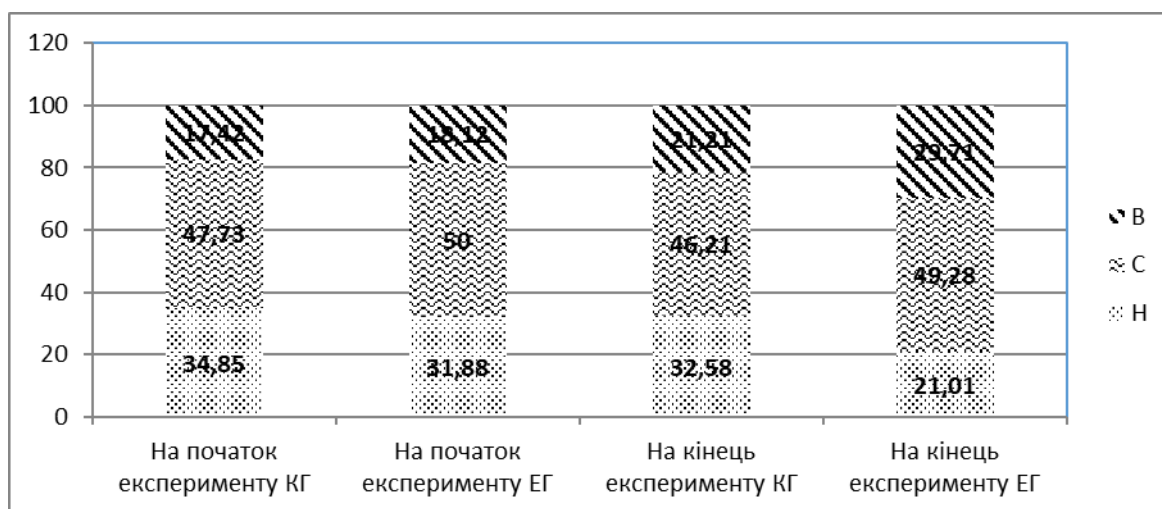


Рис. 3.4 Динаміка якісних змін сформованості особистісного компоненту контрольної та експериментальної груп на початок та кінець експерименту

Одержані результати експериментального дослідження були підтверджені використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона. Для цього було сформульовано статистичні гіпотези:

H_0 : експериментальна модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки не впливає на якісні зміни рівня сформованості особистісного компоненту управлінської компетентності, а отримані результати є випадковими.

H_1 : якісні зміни рівня сформованості особистісного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів зумовлені впливом експериментальної моделі у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Визначили відносні частоти f'_E і f'_K та обчислили значення χ^2 критерію. Результати наведені в таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Робоча таблиця для обчислення χ^2 - критерію

Рівні	Відносна частота $f'_E, \%$	Відносна частота $f'_K, \%$	$f'_E - f'_K$	$(f'_E - f'_K)^2$	$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$
Н	21,01	32,58	-11,48	131,79	4,05
С	49,28	46,21	3,07	9,42	0,2
В	29,71	21,21	8,5	72,25	3,41

Одержане значення критерію Пірсона $\chi^2_{\text{експ.}}=7,66$. Отже, $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{крит}}$ ($7,66 > 6,0$). Експериментальне значення критерію Пірсона є підставою для відхилення нульової гіпотези H_0 і прийняття альтернативної гіпотези H_1 про вплив експериментальної моделі на формування особистісного компоненту управлінської компетентності.

Отримані експериментальні дані щодо позитивних зрушень у формуванні компонентів управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів дають підстави стверджувати про ефективність експериментальної моделі в процесі професійно-педагогічної підготовки. Узагальнено динаміку рівня сформованості управлінської компетентності представлено в таблиці 3.13.

Таблиця 3.13

Динаміка формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів (%)

Рівень	На початок експерименту				На кінець експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
Низький	40	30,31	39	28,26	33	27,27 (-3,04)	26	18,84 (-9,42)
Середній	64	48,48	72	52,17	66	50,00 (+1,52)	65	47,10 (-5,07)
Високий	28	21,21	27	19,57	30	22,73 (+1,52)	47	34,06 (+14,49)

Аналіз експериментальних даних засвідчив якісні зміни на низькому рівні сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, що зумовлені зменшенням кількості студентів цієї категорії впродовж педагогічного експерименту в КГ (на 3,04 %) та ЕГ (на 9,42 %). Високий рівень сформованості управлінської компетентності також продемонстрували позитивні якісні зміни: збільшення кількості студентів у КГ (на 1,52 %) та ЕГ (на 14,49 %).

Порівняльний аналіз величин абсолютного середнього значення якісних змін рівня сформованості управлінської компетентності в контрольних та експериментальних групах уможливив висновок про те, що позитивна динаміка якісних змін у КГ ($C_p=2,03$ %) зумовлена традиційною професійно-педагогічною підготовкою, а в ЕГ ($C_p=9,66$ %) – результат професійно-педагогічної підготовки студентів за експериментальною моделлю. Графічно динаміка якісних змін сформованості управлінської компетентності впродовж педагогічного експерименту представлена на рис. 3.5.

Одержані результати експериментального дослідження були підтверджені використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона – χ^2 . Для цього було сформульовано статистичні гіпотези:

H_0 : експериментальна модель не впливає на якісні зміни рівня сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, а отримані результати є випадковими.

H_1 : якісні зміни рівня сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів зумовлені впливом експериментальної моделі у процесі професійно-педагогічної підготовки.

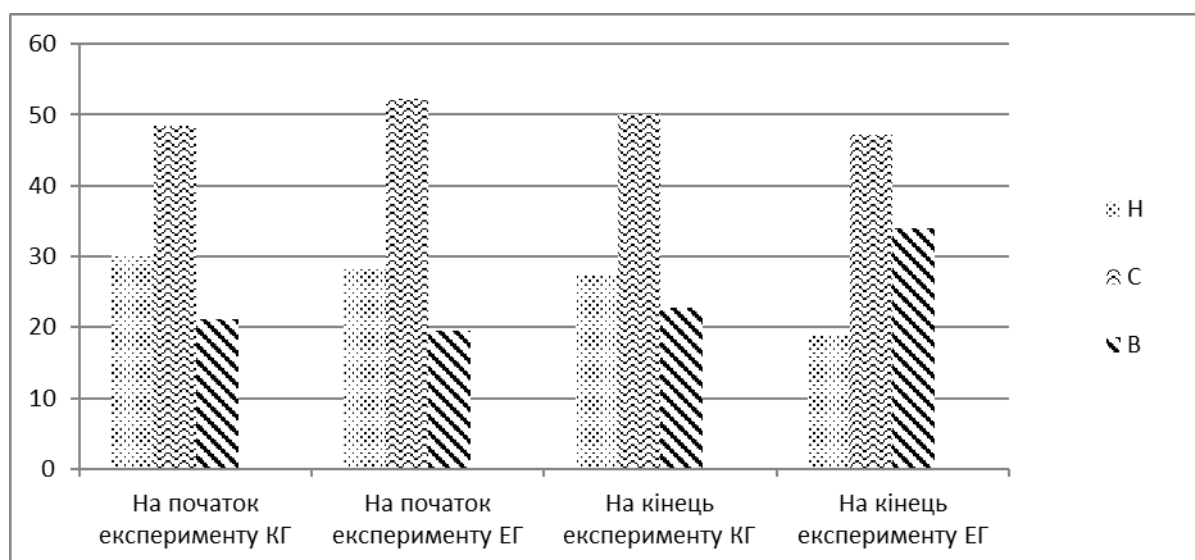


Рис. 3.5 Динаміка якісних змін сформованості управлінської компетентності студентів контрольної та експериментальної груп

Визначили відносні частоти f'_E і f'_K та обчислили значення χ^2 критерію. Результати наведені в таблиці 3.14.

Таблиця 3.14

Робоча таблиця для обчислення χ^2 - критерію

Рівні	Відносна частота $f'_E, \%$	Відносна частота $f'_K, \%$	$f'_E - f'_K$	$(f'_E - f'_K)^2$	$\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K}$
Н	18,84	27,27	-8,43	71,06	2,61
С	47,1	50	-2,9	8,41	0,17
В	34,06	22,73	11,33	128,37	5,65

Одержане значення критерію Пірсона $\chi^2_{\text{експ.}} = 8,43$

Отже, $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{крит}}$ ($8,43 > 6,0$). Експериментальне значення критерію Пірсона є підставою для відхилення нульової гіпотези H_0 і прийняття альтернативної гіпотези H_1 про вплив експериментальної моделі на формування управлінської

компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Окрім того, з метою перевірки неоднорідності експериментальних та контрольних груп за рівнем сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів розраховано t -критерій Стюдента. Обчислення середнього бала рівня сформованості управлінської компетентності на кінець експерименту наведено в таблиці 3.15.

Згідно з отриманими даними середній бал у контрольних та експериментальних групах має значну відмінність, різниця складає 0,2.

Таблиця 3.15

Обчислення середнього бала рівня управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів на кінець експерименту

Контрольна група				Експериментальна група			
Бал	Кількість студентів	Загальна кількість балів	Середнє значення	Бал	Кількість студентів	Загальна кількість балів	Середнє значення
1	36	36		1	26	26	
2	66	132		2	65	130	
3	30	90		3	47	141	
Σ	132	258	1,955	Σ	138	297	2,152

За допомогою розрахунку t -критерію визначили достовірність збігів і відмінностей контрольних та експериментальних груп. На основі цього сформулювали дві гіпотези:

Гіпотеза H_0 : відмінності рівня сформованості управлінської компетентності експериментальної та контрольної груп студентів недостатньо значні.

Гіпотеза H_1 : відмінності рівня сформованості управлінської компетентності експериментальної та контрольної груп студентів досить значні.

Для обчислення t -критерію визначили дисперсію. Розрахунок дисперсії сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів наведено в таблиці 3.16.

Таблиця 3.16

Розрахунок дисперсії сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів

Групи	Оцінки i	Кількість оцінок	Середній бал $\bar{x}$	Відхилення $x_i - \bar{x}$	Квадрат відхилення $(x_i - \bar{x})^2$	$n_i(x_i - \bar{x})^2$	Σ
ЕГ	1	26	2,152	-1,152	1,327	1,327	0,0258
	2	65		-0,152	0,023	0,046	
	3	47		0,848	0,719	2,157	
КГ	1	36	1,955	-0,955	0,912	0,912	0,032
	2	66		0,045	0,002	0,004	
	3	30		1,045	1,092	3,276	

Отримали дисперсію, розрахували значення t -критерію:

$$t = \frac{|2,152 - 1,955|}{\sqrt{\frac{0,0258}{138} + \frac{0,032}{132}}} \approx 11,62$$

Табличне значення t -критерію Стюдента менше, ніж розрахункове ($t_{\text{табл.}}(1,96) < t_{\text{розрах.}}(11,63)$). Це свідчить про те, що нульова гіпотеза відкидається, а приймається гіпотеза H_1 про відмінність рівня сформованості управлінської компетентності експериментальної й контрольної груп з ймовірністю 95 %. Таким чином, за всіма параметрами відбулися статистично достовірні зміни рівня сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, що дає підставу зробити висновок про високу ефективність розробленої моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, зокрема запропонованих організаційно-педагогічних умов, форм і методів.

Висновки до розділу 3

У розділі подано програму експериментального дослідження з перевірки ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки та проаналізовано результати експериментального дослідження з оцінки її ефективності.

Здійснено педагогічний експеримент з перевірки ефективності розробленої моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки на підготовчому, практичному та завершальному етапах, кожен з яких передбачав вирішення експериментальних завдань, дотримання та виконання яких допомогло перевірити теоретичні положення дослідження.

Проаналізовано вплив моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки на кожен з її компонентів згідно критеріям та показникам її сформованості (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та особистісного).

Проведено діагностику рівнів сформованості управлінської компетентності за допомогою таких методів дослідження: мотиваційний компонент – методика «Мотивація професійної діяльності» (за К. Замфір в модифікації А. Реана), тест на виявлення професійної спрямованості студентів, діагностики векторів спрямованості (за Б. Бассом), опитувальники мотивації професійної діяльності та мотивів вибору педагогічної професії; когнітивний компонент – комплексний тест з дисциплін «Менеджмент у професійній освіті», «Методологічні засади професійної освіти», «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»; діяльнісний компонент – комплекс педагогічних задач управлінського характеру, діагностики стилів керівництва, визначення домінуючого стилю прийняття рішень (за А. Роуве), аналіз обмежень; особистісний компонент – тести на визначення таких показників: типу особистості (за С. Деллінгер); адекватності самооцінки студентів, зокрема у співвідношенні з оцінкою академічної групи;

професійно важливих якостей студентів; рівня сформованості вольових якостей (на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера); рівня застосування вольових зусиль; рішучості (за Е. Берном); комунікативних та організаторських здібностей; сформованості гуманістичних педагогічних цінностей; типових способів реагування на конфліктні ситуації.

На початок констатувального експерименту розроблено профіль управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, зокрема вимоги щодо необхідного рівня її сформованості згідно обраних критеріїв та показників: 1) мотиваційний критерій – високий рівень (внутрішня мотивація) або середній рівень (зовнішня позитивна мотивація); високий рівень (спрямованість на діяльність та її результат або на спілкування та взаємодію); 2) когнітивний критерій – високий рівень знань управлінського складника майбутньої професійної діяльності; 3) діяльнісний критерій – високий рівень управлінських умінь і навичок; передбачуваний змішаний стиль керівництва з переважаючим демократичним; аналітичний та концептуальний стиль прийняття управлінських рішень; 4) особистісний критерій – домінуючий тип особистості «трикутник» та «коло»; адекватна самооцінка та достатня міра критичності; високий рівень інтернальності; високий рівень рішучості, комунікативних та організаторських здібностей, сформованості гуманістичних педагогічних цінностей; основні стратегії поведінки під час конфліктної ситуації співробітництво та компроміс.

За результатами констатувального експерименту встановлено фактичний стан та рівень досліджуваних характеристик майбутніх інженерів-педагогів, що підтвердило необхідність запровадження відповідних організаційно-педагогічних умов та навчально-методичного забезпечення з таким розподілом акцентів згідно компонентів управлінської компетентності: мотиваційний компонент – організація особистісного впливу щодо зміни відношення студентів до освітнього процесу, його результатів та суб'єктів діяльності; когнітивний компонент – модифікація наповнення навчального матеріалу; діяльнісний компонент – врівноваження передбачуваних стилів керівництва (враховуючи їхні позитивні сторони) з домінуванням демократичного стилю; формування вмінь та навичок

прийняття управлінських рішень з переважанням аналітичного та концептуального стилів; сприяння трансформації існуючих функціональних обмежень студентів в сильні сторони; особистісний компонент – формування комунікативних умінь та навичок з врахуванням особливостей лідерської поведінки; розвиток волевих якостей з високим локусом контролю; тренування способів реагування на конфліктні ситуації з врахуванням професійних морально-етичних цінностей; формування організаторських умінь та навичок на основі адекватно рішучих дій.

Розглянуто моніторинг як метод відстеження результативності розробленої моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки з метою оцінювання ефективності її функціонування на констатувальній, формувальній та контрольній стадіях практичного етапу дослідження, для цього використано методи тестування, анкетування, вирішення педагогічних задач управлінського характеру та педагогічне спостереження. Освітній моніторинг використано згідно двох рівнів його функціонування: індивідуальному рівні: самооцінки студентами якості своєї управлінської компетентності; локальному рівні: оцінювання закладом вищої освіти майбутніх інженерів-педагогів щодо якості освіти, досягнення ними поставленої мети в опануванні вимог відповідного рівня сформованості управлінської компетентності за визначеними показниками. Протягом педагогічного експерименту студентів було зорієнтовано на систематичний процес самовдосконалення щодо формування управлінської компетентності в процесі професійно-педагогічної підготовки.

Проаналізовано експериментальні дані, що засвідчили якісні зміни в рівнях сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів: зменшення кількості студентів на низькому та середньому рівнях в ЕГ (на 9,42 % і 5,07 відповідно) та низькому рівні КГ (на 3,04 %); збільшення кількості студентів на середньому та високому рівнях КГ (на 1,52 % і 1,52 % відповідно) та на високому рівні в ЕГ (на 14,49 %) та, що підтверджено використанням методів

математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона χ^2 та t -критерію Стюдента.

Основні результати розділу відображено в наукових працях автора: [199; 200; 201; 204; 474].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано розв'язання наукової проблеми щодо формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки, що виявляється в науковому обґрунтуванні та розробленні моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. Результати дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і дали змогу сформулювати такі висновки:

1. Аналіз науково-педагогічної та управлінської літератури з професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів дозволив констатувати, що проблема формування в них управлінської компетентності на теоретико-методичному рівні є недостатньо розробленою. З'ясовано основні професійні функції майбутніх інженерів-педагогів у закладах професійної освіти: навчальна, виховна, розвивальна, методична, організаційна, діагностувальна й управлінська, яка пов'язана з управлінням освітнім процесом, розвитком, навчанням, вихованням учнів і колективом учнів. Значущість управлінської функції в професійній діяльності майбутніх інженерів-педагогів спричинила необхідність формування в них управлінської компетентності в процесі професійно-педагогічної підготовки, яка є складовою їх професійної компетентності. У дослідженні визначено сутність понять «професійно-педагогічна підготовка майбутніх інженерів-педагогів» та «управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів». Професійно-педагогічна підготовка – це невід'ємна складова професійної підготовки, складний, спеціально організований процес формування професійної компетентності, що забезпечує майбутнім інженерам-педагогам поліфункціональну педагогічну діяльність у закладах професійної освіти та зокрема можливість здійснювати управлінську функцію. Управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів – це інтегрована якість особистості,

що виражається в сформованості управлінських мотивів та цінностей, вмінь і навичок, знань, професійно важливих якостей особистості, які дозволяють ефективно здійснювати управлінську діяльність (ставити цілі, планувати, прогнозувати результати, організовувати, контролювати, здійснювати аналіз, приймати управлінські рішення) та самостійно розв'язувати професійні управлінські проблеми та ситуації з результативного навчання, виховання та розвитку майбутніх кваліфікованих робітників у закладах професійної освіти.

2. Визначено критерії, показники та рівні (низький, середній, високий) сформованості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки: мотиваційний критерій (інтерес до управлінської діяльності в закладах професійної освіти та до вивчення управлінських дисциплін, наявність ціннісних орієнтацій в управлінській діяльності); діяльнісний (рівень сформованості управлінських умінь і навичок (інформаційно-аналітичних, планувально-прогностичних, організаторських, операційних, діагностувальних, самоменеджменту), наявність досвіду управлінської діяльності, здатність до прийняття управлінських рішень); когнітивний (обсяг, рівень та якість управлінських знань, сутності й змісту майбутньої управлінської діяльності в закладах професійної освіти); особистісний (сформованість професійно важливих якостей особистості: комунікативних, морально-етичних, волевих, організаторських, а також орієнтація на самовдосконалення і саморозвиток в управлінській діяльності).

3. Теоретично обґрунтовано й розроблено модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів, яка включає цільовий, методологічний, процесуальний та діагностувальний блоки; базується на методологічних засадах компетентнісного, діяльнісного, особистісного та системного підходів; має чітку науково-теоретичну основу, логічну стрункість та послідовність виконання професійних вимог до професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів; забезпечує результат, яким є сформована управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів; передбачає навчально-методичне забезпечення їх професійно-педагогічної

підготовки (зміст, форми організації освітнього процесу, методи, засоби навчання) та реалізується за створених організаційно-педагогічних умов (конкретизація змісту професійно-педагогічної підготовки модулями управлінського контенту; практична спрямованість професійно-педагогічної підготовки; активізація самостійної роботи студентів при вивченні управлінських дисциплін).

4. Розроблено й апробовано навчально-методичне забезпечення процесу формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки (зміст (навчальні програми, навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, інструктивна навчальна документація з дисциплін управлінського циклу – навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» до нормативної дисципліни «Методологічні засади професійної освіти», дисципліни за вільним вибором студентами «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»), форми організації освітнього процесу (лекції (проблемна, візуалізація, прес-конференція, дискусія), семінарсько-практичні заняття (семінар-дискусія, семінар-дослідження, практичні роботи), самостійна робота, педагогічна практика), методи (бесіда, дискусія, блок-опитування, метод аналізу педагогічних ситуацій, метод проєктів, метод мозкової атаки та дослідницькі методи) й засоби (словесні (навчально-методичні посібники), візуальні (навчальні фільми, таблиці, схеми, презентації), інформаційно-комунікаційні (комп'ютери, ноутбуки, планшети, мультимедійний проєктор)) навчання.

5. Експериментально перевірено ефективність моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. Узагальнення результатів формувального етапу педагогічного експерименту, підтверджене за допомогою методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона χ^2 та t-критерію Стюдента, засвідчило значні відмінності у кількісних та якісних показниках рівнів сформованості управлінської компетентності майбутніх

інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. Так зменшилася кількість студентів з низьким та середнім рівнями сформованості управлінської компетентності в експериментальній групі (на 9,42 % і 5,07 % відповідно) та низьким рівнем в контрольній групі (на 3,04 %) й відповідно збільшилася кількість студентів із середнім та високим рівнями в контрольній групі (на 1,52 % і 1,52 % відповідно) та з високим рівнем в експериментальній групі (на 14,49 %).

Викладені в дисертації результати досліджень і висновки не претендують на остаточне й вичерпне розв'язання проблеми формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. Перспективи подальших розробок убачаємо у визначенні шляхів підвищення ефективності професійно-педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів, зокрема через застосування інноваційних технологій навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдулина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования : учебное пособие. Москва : Просвещение, 1984. 141 с.
2. Абдуллина О.А., Загрязкина Н.Н. Педагогическая практика студентов : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов. Москва : Просвещение, 1989. 175 с.
3. Абільтарова Е.Н. Професійна підготовка майбутніх інженерів-педагогів у галузі охорони праці. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : УПА, 2009. № 24–25. С. 230–237.
4. Адольф В.А. Профессиональная компетентность современного учителя : монография. Красноярськ : КрГУ, 1998. 286 с.
5. Айзікова Л.В. Концепція навчання протягом життя в міжнародних документах і дослідженнях. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Педагогіка*. 2012. Т. 199, Вип. 187. С. 62–64.
6. Айстраханов Д.Д. Математичні моделі професійної компетентності майбутнього фахівця. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2014. №3. С. 136–140.
7. Алексеєнко-Лемовська Л.В. Развитие управлінської компетентності педагогів закладів дошкільної освіти. *Modernization of the educational system : world trends and national peculiarities* : II International scientific conference Conference proceedings, February 22th, 2019. Kaunas : Izdevniecība «Baltija Publishing», 2019. Р. 195–198.
8. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
9. Анан'єва Н.В., Литвинова Н.В. Особливості інженерно-педагогічної освіти в умовах реформування освітньої системи в Україні. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки*. 2012. Вип. 21. С. 160–165.

10. Андреев В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань : Центр инновационных технологий, 2000. 600 с.
11. Андрущенко В.П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*. 2004. №1. С. 5–9.
12. Андрущенко В.П., Нестеренко Г.О. Система управлінських компетенцій викладача : світоглядний фундамент дослідження. *Управлінські компетенції викладача вищої школи* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 14–15 березня 2013 р.). Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2013. С. 10–13.
13. Андрущенко Н.О. Формування базових управлінських компетенцій у майбутніх менеджерів економічного профілю засобами інтерактивних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2011. 22 с.
14. Анісімов М.В. Теоретико-методологічні основи прогнозування моделей у професійно-технічних навчальних закладах : монографія. Київ-Кіровоград : ПОЛУМ, 2011. 464 с.
15. Антонюк О. Менеджмент в освітянській сфері : концептуальні засади. *Персонал*. 2006. №10. С. 58–65.
16. Артемова Л.В. Педагогіка і методика вищої школи : навч. посіб. Київ : Кондор, 2008. 272 с.
17. Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. Москва : Высшая школа, 1976. 64 с.
18. Атаманчук Г.В. Теория государственного управления : курс лекций. Москва : Омега-Л, 2006. 584 с.
19. Атаманчук П.С. Управління процесом навчально-пізнавальної діяльності. Кам'янець-Подільський : К-ПДП, 1997. 136с.
20. Ашиток Н. Комунікативна компетентність педагога. *Молодь і ринок* : науковий журнал. 2015. № 6 (125). С. 10–13.
21. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.

22. Бабанский Ю.К. Слостенин В.А., Сорокина Н.А. Педагогика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. ; под ред. Ю.К. Бабанского. 2-е изд., доп. и перераб. Москва : Просвещение, 1988. 479 с.

23. Бабенко К. Практичні, семінарські та лабораторні заняття у ВНЗ як прикладні форми організації навчання магістрів. *Рідна школа*. 2007. № 7/8. С. 42–54.

24. Баєва О. Індивідуально-типологічний підхід у виявленні потреб людини як базисна основа мотивації. *Персонал*. 2005. №9. С. 81–84.

25. Байбакова О.О. Сучасні погляди на педагогічний менеджмент. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Педагогіка, соціальна робота*. 2011. Випуск 23. С. 13–16.

26. Байрамуков М.І. Психологічні особливості організаторської діяльності менеджера освіти в умовах Карачаєво-Черкеської республіки : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2001. 19 с.

27. Балл Г.О. Орієнтири сучасного гуманізму в сучасній освітній, психологічній сферах. Житомир : Волинь, 2008. 232 с.

28. Балюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти. Київ : ВВП «Компас», 1997. 64 с.

29. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Психология управления. Харьков : ООО «Фортуна-пресс», 1998. 464 с.

30. Бардус І.О. Використання інформаційних технологій для самостійного розв'язування задач з фізики майбутніми інженерами-педагогами комп'ютерного профілю. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2014. Вип. 1. С. 31–35.

31. Баталова Т.В. Личностные детерминанты процесса профессионального становления менеджеров в вузе : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 10.00.05. Москва, 2004. 20 с.

32. Батышев С.Я. Подготовка инженеров-педагогов – проблема комплексная. *Профессионально-техническое образование*. 1976. №3. С. 52–53.

33. Батышев С.Я. Профессиональная педагогика : учеб. для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям. Москва : Ассоциация «Профессиональное образование», 1997. 512 с.

34. Бахтіярова Х., Середіна І. Забезпечення якості професійної підготовки інженера-педагога на основі компетентнісного підходу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. №2(8). С. 9–13.

35. Безлуцька О.П., Лещенко А.М. Формування управлінської компетентності у майбутніх фахівців морського та річкового транспорту. *Науковий вісник Херсонської державної морської академії*. 2013. № 2(9). С.62–66.

36. Безрукова В.Г. Педагогика. Проективная педагогика : уч. пособие для инженерно-педагогических ин-тов и индустр.-пед. техникумов. Екатеринбург : Деловая книга, 1996. 92 с.

37. Безрукова В.С. Педагогика профессионально-технического образования. Теоретические основы. Свердловск : Изд-во Сверд. инж.-пед.ин-та, 1989. 88 с.

38. Белова Е.Н. Управленческая компетентность руководителя как фактор развития инновационной деятельности в образовательном учреждении. *Инновации в непрерывном образовании*. 2010. № 1. С. 32–39.

39. Беляева Н.П. Профессиональная подготовка инженерно-педагогических кадров к предстоящей самостоятельной деятельности. *Технологическое образование : достижения, инновации, перспективы* : материалы XIV Междунар. науч.-практ. конф. ; (Тула, Россия, 12–15 февр. 2013 г.) ; под ред. А. Потапова. Тула : Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2013. 432 с.

40. Бендас Т.В. Психология лидерства : учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 448 с.

41. Березняк Е.С. Суспільство : системність, пізнання і управління. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2007. №12. С. 15–20

42. Берека В.Є. Формування професійної компетентності майбутнього менеджера освіти. *Вісник Прикарпатського університету*. Івано-Франківськ, 2009. Вип. XXVIII–XXIX. С. 202–211.

43. Берлим Л.И. Управленческая компетентность менеджера образования. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2007. Выпуск 53 (22). С. 276–281.

44. Биков В.Ю., Жук Ю.О. Засоби навчання нового покоління в комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі. *Комп'ютер в школі та сім'ї*. № 5. 2005. С. 20–24 с.

45. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи ; за ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С.47–52.

46. Білик В.В. Сутність і структура професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Счасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2010. С. 219–225.

47. Білоус О.С. Системний підхід у формуванні творчої активності майбутнього педагога. *Вісник Дніпропетровського університету ім. А. Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2015. № 1(9). С. 227–232.

48. Біляковська О.О., Мищишин І.Я., Цюра С.Б Дидактика вищої школи : навч. посіб. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 360 с.

49. Богославець Л.П. Професійна компетентність та її роль у формуванні майбутнього інженера-педагога. *Наукові записки : збірник наукових статей Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Випуск СХІ (111). С. 18–23.

50. Богославець Л.П., Житеньова Л.В. Формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього інженера педагога у процесі фахової підготовки. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 8. Частина IV. С. 15–19.

51. Болотов В.А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной программе.. *Педагогика*. 2003. № 13. С. 8–12.

52. Болтаева З.З. Подготовка педагогов профессионального обучения с учётом требований современной системы образования. *Молодой ученый*. 2016. №2. С. 772–774.

53. Бондар В.І. Дидактика : підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. К. : Либідь, 2005. 264 с.

54. Бондар В.І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. Київ : АПН України. Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова, 2000. 192 с.

55. Бондаренко Т.С. Формування готовності до розробки та використання комп'ютерних навчальних систем у майбутніх інженерів-педагогів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 183 с.

56. Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. Стандарт третьего поколения : учебник для ВУЗов. (3 изд.) Санкт Петербург : Питер, 2017. 624 с.

57. Борисюк О.М. Характеристика управлінської компетентності майбутніх офіцерів ОВС. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія Психологічна*. 2015. №1. С. 141–150.

58. Бохонько Є.О. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів галузі автотранспорту до моделювання технологічних процесів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2017. 304 с.

59. Боярчук Н. Модель формування професійної компетентності майбутніх економістів. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Полтава : ПНПУ ім. В.Г. Короленка. 2013. № 1 (57). С.85–95.

60. Брушлинский А.В. Деятельностный подход и психологическая наука. Вопросы философии. 2001. №2. С.89–95.

61. Брюханова Н.О. До питання удосконалення педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. пр.* Харків : Укр. інж.-пед. акад. 2008. Вип. 20. С. 157–167.

62. Брюханова Н.О. Історія становлення інженерно-педагогічної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. пр.* Харків : Укр. інж.-пед. академія, 2006. Вип. 12. С. 46–58.

63. Брюханова Н.О. Основи педагогічного проєктування в інженерно-педагогічній освіті : монографія. Харків : НТМТ, 2010. 438 с.
64. Брюханова Н.О. Про діяльнісний підхід до формування змісту підготовки інженерно-педагогічних кадрів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* Харків : УПА, 2007. Вип. № 17. С.148–162.
65. Бурбига В.А. Особистісно-орієнтоване навчання як парадигма підготовки майбутнього інженера-педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : УПА, 2017. № 56–57. С. 18–25.
66. Бурцева И.В. Формирование управленческой компетентности бакалавра социальной работы. *Ярославский педагогический вестник*. 2013. № 3. Том II (Психолого-педагогические науки). С. 155–159.
67. Бути вчителем : навчально-методичний посібник з курсу «Вступ до спеціальності» / Укладач О.В. Більська. Вінниця : Едельвейс и К, 2012. 296 с.
68. Быков В.Ю., Мартынов А.М.. Экономико-математические модели управления в просвещении. Томск : Изд-во Томск. ун-та, 1988. 208 с.
69. Васильев И.Б. Методологические основы системно-компетентностного похода в профобразовании. Алматы : АГТУ, 2008. 76 с.
70. Васильев И.Б. Метод, способ, методика, технология как педагогические понятия. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : (збірник наукових праць). Харків : УПА, 2004. № 7. С. 37–44.
71. Васильєв І.Б., Бакатанова В.Б. Системно-компетентнісний підхід до формування змісту педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійної школи. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Харків : УПА, 2012. № 37. С.18–24.
72. Васильченко Л.В. Управлінська культура і компетентність керівника. Харків : Основа, 2007. 176 с.
73. Васильченко Л.В. Формування управлінської культури керівника школи в системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2006. 249 с.

74. Васянович Г.П. Педагогічна етика : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2011. 256 с.

75. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія. Київ : Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. 380 с.

76. Вдовиченко Л.П. Діяльність міського управління освіти з підвищення управлінської компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2006. 20 с.

77. Великий тлумачний словник української мови / упоряд. Т.В. Ковальова. Харків : Фоліо, 2005. 767 с.

78. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе : Контекстный анализ. Москва : Высшая школа, 1993. 215 с.

79. Вергасов В.М. Активизация мыслительной деятельности студента в высшей школе. Киев : Вища школа, 1979. 216 с.

80. Верхоглазенко В.И. Система мотивации персонала. *Консультант директора*. 2006. № 4. С. 23–34.

81. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент. Москва : Гардарика, 2005. 398 с.

82. Вища освіта України і Болонський процес : навчальний посібник ; за ред. В.Г. Кременя ; упорядники : Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубіянко В.В., Бабин І.І. Київ Тернопіль, 2004. 286 с.

83. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.

84. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи : підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 384 с.

85. Вітер З.Д., Вітер С.А. Роль навчальної дисципліни «Основи менеджменту» у процесі формування професійних компетенцій фахівців аграрної сфери. *Вісник Житомирського національного агроекологічного університету*. 2012. № 1(2). С. 397–406.

86. Власюк О.Я. Завдання та принципи формування готовності до екологічної самоосвіти у майбутніх фахівців. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2013. Т. 149. С. 10–15.

87. Внукова О.М. Методологічні засади професійної освіти : навчальний посібник для студентів напрямів підготовки 6.010104 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості), 6.010104 Професійна освіта (Дизайн). Київ : КНУТД, 2015. 198 с.

88. Вознюк Л. Роль менеджера освіти в оновленні сучасної школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013 (Ч. 1). №8. С. 180–185.

89. Волкова Н.В. Системний підхід до професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Професійна освіта : проблеми і перспективи*. 2016. № 11. С. 10–14.

90. Волкова Н.В. Методи формування творчої особистості майбутнього інженера-педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : УІПА, 2017. № 54-55. С. 380–385.

91. Ворон М. Роль проєктної діяльності у розвитку управлінської компетентності керівників ЗНЗ. *Нова педагогічна думка* : науково-методичний журнал ; за ред. М.А. Віднічук. №2. Рівне, 2010. С. 113–115.

92. Гаврилюк Н. Професійна компетентність та самореалізація студентів як педагогічна проблема. *Молодь і ринок* : науковий журнал. 2019. №5 (172). С. 62–66.

93. Гагарін М. Морально-етичне виховання майбутніх менеджерів освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини* ; за ред. : М.Т. Мартинюк. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2015. В 1. С.79–84.

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

95. Гельфанова Д. Особливості фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2009. № 3. С. 131–135.

96. Гельфанова Д.Д. Формування професійно-математичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2013. 22 с.

97. Гетманская И.А. Педагогические условия развития профессиональной компетентности инженерно-педагогических работников : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; 13.00.01 Улан-Уде, 2006. 24 с.

98. Гилюн О. В. Освітні мотивації студентської молоді. *Грані : наук.-теорет. і громад.-політ. Альманах*. Дніпро : Дніпропетр. нац. ун-т ім. О. Гончара, 2012. С. 102–104.

99. Гладкова В.М., Федотова Ю.В. Функції управлінської діяльності менеджера освітньої установи *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць. Полтава. 2009. Вип. 6. С. 263–266.

100. Гладуш В.А., Лисенко Г.І. Педагогіка вищої школи : теорія, практика, історія : навч. посіб. Дніпропетровськ, 2014. 416 с.

101. Головань М.С. Професійна компетентність декана факультету вищого навчального закладу. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди*. Додаток 1 до вип. 31, том III (45) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ : Гнозис, 2013. С. 66–74.

102. Головань М.С. Система компетенцій випускника вищого навчального закладу напряму підготовки «Фінанси і кредит». *Вища школа*. 2011. № 9. С. 27–38.

103. Головінов В. Професійно-технічна освіта в умовах світової та вітчизняної фінансово-економічної кризи. Проблеми старі – виклики нові. *Професійно-технічна освіта*. 2008. № 4. С. 3–7.

104. Голуб Б.А. Основы общей дидактики : учеб. пособие для вузов. Москва : Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 1999. 96 с.

105. Гончаренко С.У. Педагогічні закони, закономірності, принципи. Рівне : Волинські обереги, 2012. 192 с.

106. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.

107. Горбатюк Л.В. Сутність і структура аналітичної діяльності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. 2013. Випуск 7 (50). С. 48–54.

108. Горбатюк Р. Інтеграційний підхід до вивчення психолого-педагогічних і фахових дисциплін майбутніми інженерами-педагогами. *Науковий вісник Чернівецького ун-ту. Педагогіка і психологія* : 2009. Вип. 451. Чернівці : Рута. С. 50–63.

109. Горбатюк Р. Проектування психолого-педагогічної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки. Хмельницький: НАДПСУ*, 2017. № 4. С. 123–134.

110. Горбатюк Р. Теоретичні основи моделювання системи професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. *Збірник наукових праць*. 2012. № 11. С. 184–190.

111. Горбатюк Р.М. Інтерпретаційна компетентність як компонент професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 2. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_2_4. (дата звернення: 22.07.2018).

112. Горбатюк Р.М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 502 с.

113. Горбатюк Р.М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : автореф дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2011. 40 с.

114. Горбатюк Р.М., Волкова Н.В. Інтеграція професійної освіти і виробництва як чинник модернізації підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2018. Т.6. № 1. С. 89–102.

115. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. Москва : Педагогика, 1977. 136 с.

116. Гребенюк О.С. Общая педагогика : Курс лекцій. Калининград : Калининградский государственный университет. 1996. 107 с.

117. Григораш В.В., Касьянова О.М., Мармаза О.І. Управління навчальним закладом. В 2-х частинах. Харків. : Ранок Веста, 2003. 160 с.

118. Громов Є. В. Формування педагогічних знань і вмінь майбутніх інженерів- педагогів у процесі навчання комп'ютерних дисциплін : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2007. 25 с.

119. Грушева А.А. Формування управлінської компетентності бакалаврів економічних спеціальностей у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 20 с.

120. Грушева А.А. Формування управлінської компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки : теорія і практика. Ірпінь : Видавництво Національного університету ДПС України, 2015. 202 с.

121. Губа А.В. Функції освітнього менеджменту : класифікація та зміст *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : зб. наук. пр. Харків : Харк. держ. акад. дизайну і мистецтв, 2008. Вип.2. С. 39–44.

122. Гуманюк Т.Б. Моделювання в педагогічній діяльності. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова, Серія: Проблеми трудової та професійної підготовки*. 2-10. № 13. 66–72.

123. Гура Т.В. Формування управлінської компетентності випускників електромашинобудівних спеціальностей технічних університетів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2011. 20 с.

124. Даниленко Л.І. Концептуальні засади підготовки педагогічних та керівних кадрів освіти України в сучасних умовах. *Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи*. 2001. Вип. 4. С. 69–79.

125. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора школи : монографія. Київ : Логос, 1990. 140 с.

126. Дарманська І. Сутнісна характеристика поняття «управлінська компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу». *Педагогічний дискурс*. 2015. Вип. 18. С. 74–78.

127. Деркач А.А. Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека. Кн. 1–5. Акмеологические основы управленческой деятельности. Кн.2. Москва : РАГС, 2000. 536 с.

128. Деркач А.А. Акмеология. Москва : РАГС, 2002. 650 с.

129. Джантіміров А.Ю. Багаторівнева підготовка інженерно-педагогічних кадрів для професійно-технічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук ; 13.00.04. Київ, 2007. 255 с.

130. Дзвінчук Д. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління : монографія. Київ : ЗАТ «Нічлава», 2006. 378 с.

131. Дидактика средней школы ; под ред. М.Н. Скаткина. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Просвещение, 1982. 324 с.

132. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 2-ге вид., доповн. Київ : Академвидав, 2012. 349 с.

133. Діденко М.С. Професійно значимі якості особистості менеджера організацій : теоретичний аспект. *Соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент* : збірник наукових праць міжнародного наукового форуму. 2013. Вип.13. С. 201–211.

134. Діхтяренко С.Ю., Чудаєва Н.В., Шулдик Г.О., Данилевич Л.А. Загальна психологія. Практичні заняття : навчальний посібник. Умань : ВПЦ «Візаві», 2013. 254 с.

135. Длугунович Н.А. Soft skills як необхідна складова підготовки іт-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету. Технічні науки*. 2014. № 6. С. 239–242.

136. Днепровская Т.В. Структура и содержание управленческой компетентности будущих инженеров автомобильного транспорта. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2010. №2. С. 100–105.

137. Дніпровська Т.В. Суб'єктно-діяльнісна технологія формування управлінської компетентності майбутніх інженерів автотранспорту у ВНЗ. *Нові технології навчання : наук.-метод. зб.* Вінниця, 2012. Вип. 73, Ч. 2. С. 78–83.

138. Докучаєва В. Проєктування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі. Луганськ : Альма-матер, 2005. 304 с.

139. Дольнікова Л.В. Структурування змісту навчальних дисциплін: системний, інтегративний і диференційований підхід. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2008. №1. С. 73–81.

140. Дороніна М.С., Литовченко І.В., Михайленко Д.Г., Полубєдова А.О. Розвиток професійної компетентності управлінського персоналу : монографія. Харків : Видавничий Дім «ІНЖЕК», 2014. 368 с.

141. Драч І.І., Чернишова Є.Р. Особливості освітньої діяльності у сучасній вищій школі. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 1–10.

142. Дроздова І.П. Методика викладання, педагогіка та психологія вищої освіти : навч. посібн. Харків : ХНАМГ. 2008. 142 с.

143. Друкер П.Ф. Енциклопедія менеджменту; пер. з англ. Москва : Вільямс, 2004. 432 с.

144. Дубревський Ю.М. Професійно-функціональна характеристика готовності майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту до формування управлінської компетентності в умовах особистісно-орієнтованого навчання.

Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. 2012. № 19 (254) Ч. I. С. 125–132.

145. Дубревський Ю.М. Формування управлінської компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту в процесі професійної підготовки : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.0413.00.04. Запоріжжя, 2013. 20 с.

146. Дубревський Ю.М. Якісний та структурний аналіз управлінської компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту.* 2014. № 6. С. 11–15.

147. Дудник Н. Формування управлінської компетентності майбутнього менеджера освіти як педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи.* 2016. Випуск 55. С. 246–252.

148. Дулинець Т.Г. Трохимова В.В. Педагогические условия формирования управленческой компетентности будущих педагогов профессионального обучения. *Современные проблемы науки и образования.* 2012. № 5. URL : <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=6966> (дата звернення: 23.07.2018).

149. Дьюї Д. Досвід і освіта ; [пер. з англ. Марії Василечко]. Львів : Кальварія, 2003. 84 с.

150. Ежова О.В. Компетентностный подход к формированию образовательной программы будущих инженеров-педагогов. *Инженерное образование.* 2016. № 19. С. 56–60.

151. Енциклопедія освіти ; за ред. В.Г. Кременя. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

152. Єльнікова Г.В. Адаптивне управління : сутність, характеристика, моніторингові системи : монографія / Г.В. Єльнікова, Т.А. Борова, Г.А. Полякова та ін. ; за заг. ред. Г. В. Єльнікової. Чернівці : Технодрук, 2009. 570 с.

153. Єльнікова Г.В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління*

освітою. 2010. № 4. URL : <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10elneel.pdf> (дата звернення 10.02.2020).

154. Єльнікова Г.В. Теоретико-концептуальні підходи до управління професійно-технічною освітою в умовах децентралізації. *Децентралізація управління професійно-технічної освіти*. Київ : Наукова думка, 2012. С. 118–141.

155. Єрмак Н.П. Педагогічна практика як чинник професійного формування вчителя загальноосвітньої школи. *Наук. часопис Нац. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова. Сер. 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики* : зб. наук. пр. Київ, 2005. Вип. 3 (13). 290 с.

156. Єсіпова О. Емпіричне дослідження особливостей навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю в процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Молодь і ринок* : науково-методичний журнал. 2015. №4 (123). С. 135–138.

157. Жигірь В. І. Теоретичні і методичні засади формування професійно-педагогічних компетентностей майбутніх менеджерів освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 506 с.

158. Жигірь В.І. Концептуальні засади побудови моделі менеджера освіти : компетентністний підхід. *Education and pedagogical sciens (Освіта та педагогічна думка)*. 2013. №1(156). С. 12–18.

159. Жигірь В.І. Мотиваційні аспекти у професійній діяльності менеджера освіти. *Вісник Донбаського державного педагогічного університету. Серія : Технологічна та професійна освіта* : збірник наукових праць. Слов'янськ : Донбаський державний педагогічний університет, 2013. Випуск 1. С. 141–151.

160. Жигірь В.І. Теоретичні і методичні засади формування професійно-педагогічних компетентностей майбутніх менеджерів освіти : автореф. ... дис. д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 40 с.

161. Жильцов О.Б. Сучасні підходи до проектування навчального процесу в умовах євроінтеграції. *Вища школа*. 2009. №11. С. 40–49.

162. Закон України «Про вищу освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2015. №6. ст. 40. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 21.02.2019).

163. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39, ст.380. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата звернення: 21.02.2019).

164. Закон України «Про професійно-технічну освіту». *Законодавство України про освіту*. Збірник законів. Київ : Парламентське вид-во, 2002. С. 28–50.

165. Закон України «Про професійну (професійно-технічну освіту) Проект». *РБК – Україна : сайт*. URL : <https://www.rbc.ua/ukr/news/kabmin-predlagaet-radenovuyu-zakon-professionalno-1562749478.html> (дата звернення 07.02.2020).

166. Загорченна Г.М. Підготовка студентів до педагогічного менеджменту в дошкільній освіті : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2000. 20 с.

167. Заславская О.Ю. Развитие управленческой компетентности учителя в системе многоуровневой подготовки в области методики обучения информатике : дис. ... докт. пед. наук. : 13.00.02. Москва, 2008. 48 с.

168. Зеер Є.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование. Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург : Издательство УГППУ, 1998. 126 с.

169. Зеер Э.Ф. Профессиональное становление личности инженера-педагога. Свердловск : Изд-во Уральского государственного университета, 1988. 246 с.

170. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования. Москва : Издво Моск. Психол.-социальн. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО «Модек», 2003. 480 с.

171. Зеер Э.Ф., Глуханюк Н.С. Структура и особенности инженерно-педагогической деятельности. *Социально-психологические особенности личности инженера-педагога* : сборник научных трудов. Свердловск : Свердл. инж.-пед. ин-т., 1988. С. 98–110.

172. Зимина Е.Ю. Развитие управленческой компетентности будущего педагога профессиональной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Екатеринбург, 2004. 24 с.

173. Зимина Е.Ю. Развитие управленческой компетентности будущего педагога профессиональной школы : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.08. Екатеринбург, 2004. 172 с.

174. Зязюн І.А. Пріоритетні принципи дидактики сучасної професійної освіти. Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : збірник наукових праць. Миколаїв : МДПУ, 2001. Вип. IV. 294 с.

175. Зязюн І.А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія ; за ред І.А.Зязюна. Київ : ВІПОЛ, 2000. С 11–57.

176. Ильин В.А., Кудрявцев В.В. Новый вид обучения в вузе и школе – мультимедийные лекции (на примере спецкурса «Нобелевские премии по физике»). *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету : Серія педагогічна : Проблеми дидактики фізики та шкільного підручника фізики в світлі сучасної освітньої парадигми.* Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно-видавничий відділ, 2006. Вип. 12. С. 43–46.

177. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 512с.

178. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика : для специалистов в области педагогики. Москва : Педагогика, 1991. 240с.

179. Івкін В.М. Формування психологічної готовності менеджерів середньої освіти до управління змінами в освітніх організаціях : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.10. Київ, 2010. 20 с.

180. Ігнатенко С.В. Формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами проблемно-ігрового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 22 с.

181. Іонова О.М. Системний і синергетичний підходи. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія ; за ред. В.І. Лозової. Харків : Видво Віровець А.П. «Апостроф», 2012. С. 22–80.

182. Кабак В.В. Компоненти готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць. Херсон : ХДУ, 2011. Випуск 58. Частина 2. С. 336–339.

183. Кабак В.В. Модель підготовки майбутніх інженерів-педагогів технічного університету до професійної діяльності засобами комп'ютерних технологій. *Нова педагогічна думка* : науково-методичний журнал. Рівне : РОІППО. 2013. № 3 (75). С. 63–66.

184. Кадемія М.Ю., Свіржевський М.П. Менеджмент в управлінні педагогічним колективом. Вінниця : Світ, 2004. 183 с.

185. Кайдалова Л.Г., Щокіна Н.Б. Планування і організація навчально-виховного процесу у вищій школі : навч.-метод. посіб. для магістрантів спец. 8.18010021 «Педагогіка вищої школи». Харків : НФаУ, 2014. 108 с.

186. Калініна Л.В. Педагогічна практика : традиції та інновації. *Вища освіта і наука України : історія, сьогодення та перспективи розвитку*. Київ : Знання України, 2009. С. 467–488.

187. Калініна Л.М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом : дис. докт. пед. наук : 13.00.06. 2008. 471 с.

188. Калініченко Т.В. Комунікативна складова інженерно-педагогічної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. праць. Харків : УІПА, 2005. № 9. С. 78–83.

189. Каменська І. Проблеми формування професійної компетентності та кар'єрного зростання майбутнього педагога професійного навчання, інспектора з охорони праці. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 160–162.

190. Каньковський І.Є. Інженерно-педагогічна діяльність та її складові. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : Укр. інж.-пед. академія, 2008. Вип. 21. С. 53–62.

191. Каньковський І.Є. Система професійної підготовки майбутнього інженера-педагога автотранспортного профілю : автореф. дис. докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 47 с.
192. Караманова З.А. Управлінський аспект організації навчання вищої математики в машинобудівному коледжі. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 8 (42). С. 270–276.
193. Карпова Г.А. Функции инженера-педагога как источник формирования содержания его подготовки. *Содержание подготовки инженеров-педагогов* : сб. науч. тр. Свердловск : Свердловский инженерно-педагогический институт, 1987. С. 47–55.
194. Каткова Н.В. Планування ефективності діяльності підприємств. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2010. Т. 1. № 5. С. 180–183.
195. Кашпур Т.О. Професійна підготовка майбутнього інженера-педагога на основі компетентнісного підходу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Луганськ, 2009. Вип. 17. С.79–83.
196. Керекеша-Попова О.В. До питання про специфіку професійної діяльності та професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Психологія та педагогіка : сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; м. Львів, 27–28 жовтня 2017 р., 2017. С. 127–129.
197. Керекеша-Попова О.В. До питання про управлінську компетентність майбутніх інженерів-педагогів. *Психологія та педагогіка : методика та проблеми практичного застосування* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; м. Львів, 23–24 грудня 2016 р., 2016. С. 185–187.
198. Керекеша-Попова О.В. До питання про управлінську компетентність. *Актуальні проблеми психології і педагогіки* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; м. Харків, 10–11 листопада 2017 р., 2017. С. 65–68.
199. Керекеша-Попова О.В. Експериментальна перевірка ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Молодь і ринок : науково-*

педагогічний журнал. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка 2019. № 2. С. 166–171.

200. Керекеша-Попова О.В. Керекеша-Попова О.В. Менеджмент у професійній освіті : навчально-методичний посібник. Бердянськ : БДПУ, 2018. 240 с.

201. Керекеша-Попова О.В. Модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Наукові праці ДонНТУ. Серія : Педагогіка, психологія і соціологія*. 2018. № 2 (23). С. 21–28.

202. Керекеша-Попова О.В. Особливості управлінської діяльності майбутніх інженерів-педагогів. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; Частина 1. м. Київ, 12–13 липня 2019 р., 2019. С. 78–83.

203. Керекеша-Попова О.В. Особливості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Молодь і ринок : науково-педагогічний журнал*. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2016. № 11–12. С. 159–163.

204. Керекеша-Попова О.В. Педагогічний менеджмент у професійній освіті: навчально-методичний посібник. Бердянськ : БДПУ, 2018. 212 с.

205. Керекеша-Попова О.В. Специфіка професійної діяльності та професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. Т2. С. 114–118.

206. Керекеша-Попова О.В. Управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*. 2017. №149. С. 28–33.

207. Керницький О. Професіоналізм діяльності інженера-педагога : аспект суб'єкт-суб'єктної взаємодії. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 6. С. 162–172.

208. Киселева Л.Г. Формирование управленческой компетентности будущих специалистов дошкольных образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Чита, 2007. 249 с.

209. Клімова А. Зміст та структура готовності майбутніх менеджерів до управлінської діяльності. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки*. 2013. Вип. 122. С. 160–168.

210. Клімова А. Соціальний статус сучасного менеджера : суспільні виклики та професійні вимоги. *Гуманітарний вісник*. 2014. № 35. С. 56–63.

211. Клімова А.М. Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах економічного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2015. 20 с.

212. Клокар Н.І. Концептуальні засади розвитку управлінських компетентностей директорів опорних шкіл у процесі підвищення кваліфікації. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. №2. С. 39–49.

213. Клушина Н.П., Ткаченко В.С. Организация практики студентов по социальной работе. Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 127 с.

214. Коберник Л.О. Роль та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості. Наука і освіта. *Науково-практичний журнал південного наукового центру АПН України*. 2008. № 4–5. С. 28–33.

215. Коваленко Д.В. Теоретико-методичні основи системи неперервної професійно-правової підготовки інженерів-педагогів : дис. докт. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 486 с.

216. Коваленко Д.В. Характеристика змістового блоку системи професійно-правової підготовки майбутнього інженера-педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : Укр. інж.-пед. академія, 2014. Вип. 45. С. 44–52.

217. Коваленко Е.Э. Дидактические основы профессионально-методической подготовки преподавателей специальных дисциплин : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04. Харьков, 1999. 407 с.

218. Коваленко О.Е. Інженерно-педагогічні кадри : нові вимоги сьогодення. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : Укр. інж.-пед. акад., 2008. № 21. С. 8–17.

219. Коваленко О.Е. Менеджмент освіти : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей / О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, В.В. Кулешова, І.С. Посохова, Т.В. Калініченко. Харків : Контраст, 2008. 68 с.

220. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання : підручник для студентів вищ. навч. закл. Харків : Вид-во НУА, 2005. 360 с.

221. Коваленко О.Е., Брюханова Н.О., Мельниченко О.О. Теоретичні засади професійної педагогічної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в контексті приєднання України до Болонського процесу : монографія. Харків : УІПА, 2007. 162 с.

222. Коваленко О.Е., Брюханова Н.О., Мельниченко О.О. Концепція професійно-педагогічної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр.. Харків : УІПА, 2005. Вип. 10. С.7–20.

223. Коваленко О.Е., Лобунець В.І. Основні напрямки науково-дослідних робіт з проблеми інженерно-педагогічної освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Харків : УІПА, 2005. № 9. С. 23–27.

224. Коваленко О.Е., Якубов Ф.Я. Підготовка інженерно-педагогічних кадрів на рівні сучасних вимог. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. Харків, 2003. С. 32–39.

225. Коваль В.М. Проблема підготовки майбутнього інженера до реалізації управлінських функцій на виробництві. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. Ч. V. № 22 (257). С. 80–86.

226. Коваль К. Розвиток “soft skills” у студентів – один із важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.

227. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті : навч. посібник. Вид.2. Київ : КНЕУ, 2003. 298с.

228. Ковальчук З.Я. Управлінська педагогічна діяльність як психолого-педагогічна система *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2013. №1. С. 295–304.

229. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. Москва : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : МарТ, 2005. 448 с.

230. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение : учеб. пособие. Київ: Вища школа, 1990. 248 с.

231. Козаченко Г.В. Технологізація управлінської діяльності: зміст та призначення. *Економіка і регіон*. 2016. № 3. С. 37–40.

232. Козич І.В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2008. 24 с.

233. Козлов Д.О. Сутнісні складові сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи у процесі магістерської підготовки. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2014. № 37. С. 158–167.

234. Козлов Д.О. Управлінська компетентність майбутнього викладача вищої школи як об'єкт наукового аналізу. Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті : монографія ; за ред. проф. М.О. Лазарева. Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2014. С. 37–59.

235. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) : монографія. Київ : МАУП, 2000. 286 с.

236. Коляса П. Дефінітивний аналіз понять «компетентність» та «компетенція» в процесі дослідження їх формування у майбутніх фахівців професійної освіти в галузі комп'ютерних технологій. *Молодь і ринок* : науковий журнал. 2019. №5 (172). С. 165–170.

237. Концепція реалізації державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти “Сучасна професійна (професійно-технічна) освіта”

на період до 2027 року. *Законодавство України : сайт*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/419-2019-%D1%80> (дата звернення 07.02.2020).

238. Концепція розвитку педагогічної освіти. *Міністерство освіти і науки України : сайт*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення 07.02.2020).

239. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні ; затверджена МОН України та АПН України 05.07.2004 р. *Проф.-техн. освіта*. 2004. № 3. С. 2–5.

240. Копнин П.В. Логические основы науки. Київ : Наукова думка, 1968. 283 с.

241. Корман М.М. Психологічний профіль ефективного керівника : методичний посібник. Тернопіль, 2012. 112 с.

242. Коробейникова И.А. Формирование управленческой компетентности студентов в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ишим, 2010. 218 с.

243. Король В.В. Формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів пожежної безпеки у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 20 с.

244. Кошманова Т. «Кейс» – метод в педагогічній освіті США. *Шлях освіти*. 2000. № 1. С. 22–24.

245. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко ; под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Ростов на Дону : Феникс, 1998. 512 с.

246. Кремень В.Г. Інноваційні аспекти освітньої діяльності. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. №1. С. 7–13.

247. Крижко В. Теорія та практика менеджменту в освіті. Запоріжжя : Просвіта. 2003. 272 с.

248. Крицький В.М. Формування уміння художньої інтерпретації у студентів музичних факультетів педагогічних закладів вищої освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 180 с.

249. Кричевский В. Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ. Москва : Педагогика, 1987. 212 с.

250. Крокошенко О.Я. Складові професійно-педагогічної діяльності інженера-педагога у сучасній системі професійної освіти. *Вісник Вісник Луганського національного університету імені Т. Шевченка. Педагогічні науки*. 2010. №10. Ч.І. С.5–14.

251. Кругликов В.Н., Шаранов Ю.А., Платонов Е.В. Деловые игры и другие методы активизации познавательной деятельности. Санкт-Петербург : Медный всадник, 2006. 190 с.

252. Крягжде С.П. Управление формированием профессиональных интересов. *Вопросы психологии*. 1985. № 3. С. 23–31.

253. Кряж І.В. Психологічні основи профконсультування та профвідбору : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во Харк. нац. ун-ту ім. В.Н. Каразіна, 2001. 57 с.

254. Кубіцька М.Д. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1(13). С. 88–94.

255. Кузьміна Н.Ю. Використання інтерактивних методів навчання при підготовці студентів до діяльності в бізнес-середовищі. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2012. Вип. 14. С. 96–100.

256. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2005. 486 с.

257. Кулешова В.В. Формування пошуково-дослідницьких умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2007. 195 с.

258. Кулініч І.О. Психологія управління : підручник. Київ : Знання, 2011. 415 с.

259. Курило В.С. Моделювання системи критеріїв оцінки розвитку освіти в регіоні. *Педагогіка і психологія*. 1999. №2. С. 35–39.

260. Курок В.П., Шевель Б.О. Аналіз підходів до організації та проведення педагогічної практики на різних етапах розвитку інженерно-педагогічної освіти

України. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. Сер. : Педагогічна. 2013. Вип. 19. С. 98–100.

261. Лазарєва Т.А. Підготовка майбутніх інженерів-технологів до творчої професійної діяльності : монографія. Харків : Право, 2014. 528 с.

262. Ларионова О. Компетентность – основа контекстного обучения. *Высшее бразование в России*. 2005. № 10. С. 118–122.

263. Лебедева Ю.И. Педагогические условия формирования управленческой компетентности. *Молодежь и наука* : сборник материалов VIII Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященной 155-летию со дня рождения К.Э. Циолковского. Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2012. URL : <http://elib.sfu-kras.ru/handle/2311/7273> (дата звернення: 23.07.2018).

264. Леднев В.С. Содержание образования : учеб. пособие. Москва : Высшая школа, 1989. 224 с.

265. Лекції з педагогіки вищої школи : навчальний посібник ; за ред. В.І. Лозової. Харків: «ОВС», 2006. 496 с.

266. Леонова Н.О. Особливості управлінської діяльності керівника освітнього округу. *Вісник НТУ «ХПІ» : Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*. 2012. № 30. С. 111–118.

267. Леонтьев А.А. Психология общения. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Смысл, 1997. 365 с.

268. Леонтьев А.Н. Категория деятельности в современной психологии. Избр. психол. Произведения : В 2 т. Т. 2. Москва, 1983. С. 243–246.

269. Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения. Москва : Знание, 1976. 63 с.

270. Литвин А., Руденко Л. Науково-організаційні основи модернізації професійно-технічної (професійної) освіти України. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. №3. С. 17–30.

271. Литвиненко А.В. Вимоги до змісту професійної діяльності інженера-педагога у сучасних умовах. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2013. № 1 (14). С. 38–42.

272. Лісовець О. Системний підхід до формування соціально-правової компетентності соціальних працівників. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2018. Вип. 1–2. С. 145–151.

273. Лодатко Є.О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічне вимірювання : that is that? Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології. *Вища освіта України : Теоретичний та науково-методичний часопис*. У 2-х т.т. Вип.3. 2011. т.1. С. 339–344.

274. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. 2-е вид., доп. Харків : ОВС, 2000. 164 с.

275. Лозовецька В.Т. Теоретико-методологічні основи професійного навчання молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 579 с.

276. Лугова В.М., Серіков Д.О. Діагностика управлінської компетентності керівника. Актуальные научные исследования в современном мире : сб. научных трудов. Переяслав-Хмельницкий, 2017. № 3(23). Ч. 4. С. 36–41.

277. Лугова В.М., Серіков Д.О. Уточнення структури управлінської компетентності керівника. *Розвиток європейського простору очима молоді: економічні, соціальні та правові аспекти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених та студентів, Харків, 22 квітня 2016 р. Харків. С. 3221–3236.

278. Луговий В.І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 2. 13–25.

279. Лузан П. Реалізація компетентнісного підходу в професійній освіті: технологічний аспект. *Науковий вісник інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка* : зб. наук. пр. Київ : Видво ІІТО НАПН України, 2012. С. 5–12.

280. Лузан П.Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі : навч. посіб. Київ : Аграрна освіта, 2003. 224 с.

281. Луцький О.Л. Структурно-функціональна модель і педагогічні умови розвитку управлінської компетентності керівних кадрів державної прикордонної служби України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2012. №5 (30). С. 81–86.

282. Ляска О.П. Професійно-педагогічна підготовка інженерів-педагогів в аграрному ВУЗі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка. Серія : Педагогічна*. 2014. Вип. 20. С. 139–142.

283. Макодзей Л.І. Формування управлінської компетентності майбутніх магістрів лісового господарства : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.

284. Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва : Высшая школа, 2002. 272 с.

285. Малихін О.В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект : монографія. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2009. 307 с.

286. Мандель Б.Р. Профессионально-ориентированное обучение : проблематика и технологии : учеб. пособие для обучающихся в магистратуре. 2-е изд., Москва ; Берлин : Direct MEDIA, 2019. 340 с.

287. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті : дорожня карта керівника. Харків : Видав. група «Основа», 2007. 448 с.

288. Мартиненко С.М., Хоружа Л.Л. Загальна педагогіка : навч. посіб. Київ : МАУП, 2002. 176 с.

289. Маслов В.І. Концептуальні засади побудови, зміст і структура орієнтовної моделі функціональної компетентності керівників навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2009. № 2 (15). С. 3–10

290. Маторін Є. Про базовий компонент професійної компетентності менеджера освіти. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. Вип. 29(3). С. 96–104.

291. Маторін Є.Б. Способи формування управлінської компетентності майбутнього вчителя. *Science and Education a New Dimension : Pedagogy and Psychology*. 2013. №. 7. С. 119–121.

292. Матренина Л.Ф. Качество образования как императив современности. *Философия образования*. 2014. № 1. С. 11–19.

293. Махия Т.А. Развитие управленческих умений руководителей дошкольных образовательных учреждений в системе повышения квалификации : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.06 Київ, 2011. 20 с.

294. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навчально-методичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.

295. Машбиц Е. Психологические основы управления учебной деятельностью. Киев : Издательство «Вища школа», 1987. 69 с.

296. Меерович М.И., Шрагина Л.И. Технология творческого мышления : практическое пособие. Минск : Харвест, Москва : АСТ, 2000. 432с.

297. Методичні рекомендації з управління самоосвітньою діяльністю студентів математичних спеціальностей педагогічного університету : матеріали та методичні рекомендації для студентів та викладачів педагогічного університету / укладач І. С. Дереза. Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ», 2013. 85 с.

298. Мефанік М.С. Комунікативна діяльність інженера-педагога у професійному навчанні учнів професійно-технічного навчального закладу. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2017. № 54–55. С. 149–156.

299. Мефанік М.С. Підготовка майбутніх інженерів-педагогів до використання комунікативних технологій у професійному навчанні учнів професійно-технічних навчальних закладів : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Дніпро, 2019. 261 с.

300. Минюрова С.А. Психология самопознания и саморазвития : учебник. Екатеринбург : УГПУ, 2013. 316 с.

301. Михайличенко А.Ю., Нуриахметова Н.Р. Проблемы формирования управленческой компетентности учителя сельской школы. *Вестник ТГПУ*. 2011. № 13 (115). С. 114–117.

302. Михайлишин Р. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна* : зб. наук. пр. ; редкол.: Т. Кошманова (голов. ред.) та ін. Львів : Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. 2011. Вип. 27. С. 91–100.

303. Михайліченко М., Рудик Я. Освітні технології : навч. посіб. Київ : Компринт, 2016, 583 с.

304. Міляєва В.Р. Розвиток лідерського потенціалу в процесі формування управлінської компетентності керівників навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електронне наукове фахове видання*. 2014. Випуск 1. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_1_10 (дата звернення: 23.07.2018).

305. Мозговий В.Л. Формування готовності до педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів аграрного профілю : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 21 с.

306. Моніторинг якості освіти : світові досягнення та українські перспективи ; за заг. ред. О.І. Локшиної. Київ : К.І.С, 2004. 128 с.

307. Морева О.В. Теоретические основы педагогического проектирования : монография. Новосибирск : Издательство СО РАН, 2006. 270 с.

308. Нагаєв В.М. Методика викладання вищій школі : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.

309. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2016. 448 с.

310. Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабміну Міністрів країни від 23 листопада 2011 р. №1341. *Вища школа*. 2012. № 3. С. 104–108.

311. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. . URL : <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/> (дата звернення: 23.07.2018).

312. Немов Р.С. Основы психологического консультирования : учеб. для студ. Педвузов. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 394 с.

313. Ничкало Н.Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів : монографія. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. 125с.

314. Новгородська Ю. Правова компетентність як важлива складова управлінської діяльності майбутнього керівника дошкільного навчального закладу. *Вісник Інституту розвитку дитини. серія «Філософія, педагогіка, психологія»*. 2013. Вип. 29. С.101–106.

315. Новий тлумачний словник української мови / укл. В.В. Яременко, О.М. Сліпущко. Київ : Вид-во «Аконіт», 2001. Том 2 Ж-О. 911 с.

316. Новиков А.М. Проектирование педагогических систем. *Среднее профессиональное образование*. 1999. № 4. С. 23–26.

317. Носенко Е. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство*. 2004. №4. С. 95–109.

318. Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу : стратегічні орієнтири міжнародної спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* ; за ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С.6–15.

319. Ожегов С.И. Словарь русского языка ; под ред. Н.Ю. Шведова. Москва : Сов. Энциклопедия, 1973. 846 с.

320. Оконь В. Введение в общую дидактику ; пер. с польск. Л.Г. Кашкуровича, Н.Г. Горина. Москва : Высш. шк., 1990. 381 с.

321. Олійник В.В. Формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі фахової підготовки. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2012. № 37. С. 253–258.

322. Оліфіра Л.М. Професійна управлінська компетентність керівників вищих педагогічних навчальних закладів I–II рівнів акредитації як педагогічна категорія. *Нова педагогічна думка*. 2014. №3 (79). С. 47–507.

323. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2003. 568 с.

324. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

325. Освітній менеджмент : навч. посіб. ; за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ : Шкільний світ, 2003. 400 с.

326. Освітній менеджмент в умовах змін : навч. посіб. / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін. ; за ред. В. Олійника та ін. Луганськ, 2011. 308 с.

327. Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2016/17 навчального року. Статистичний бюлетень. *Державна служба статистики України*. 208 с. URL : www.ukrstat.gov.ua (дата звернення : 13.11.2016) 208с.

328. Пабат В., Жовнірчик Я. Управлінські компетентності державних службовців. *Ефективність державного управління*. 2017. Вип. 1 (50). Ч. 1 С. 121–128.

329. Павлютенков Є.М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). *Управління школою*. Вип.7(67). Харків : Вид. група «Основа», 2008. 128 с.

330. Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения : учеб. пособие. Москва : Академия, 2007. 176 с.

331. Панчук Т.В. Мотивація вдосконалення управлінської діяльності директора школи : автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.05. Київ, 2002. 20 с.

332. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. Минск : Соврем. слово, 2005. 720 с.

333. Педагогика профессионального образования : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др. ; под ред. В.А. Сластенина. Москва : Академия, 2004. 368 с.

334. Педагогічна конституція Європи. Сайт міжнародної асоціації ректорів педагогічних університетів Європи. URL : <http://www.arpue.org/index.php/ru/publykatsyy/pedagogicheskaya-konstitutsiya-evropy> (дата звернення: 22.02.2019).

335. Педагогічна майстерність : підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І.А.Зязюна. Київ : Вища школа, 2004. 286 с.

336. Педагогічна практика : навчальний посібник / М.Т. Мартинюк, О.В. Гнатюк, Т.Л. Годованюк, Н.М. Стеценко. Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. 175 с.

337. Перунок О.М., Ігнатенко С.В. Умови формування фахової компетентності інженерів-педагогів будівельного профілю. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 31. С. 71–76.

338. Петрук В.А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : монографія. Вінниця : УНІВЕР-СУМ, 2006. 292 с.

339. Пехота О.М. Технології педагогічної освіти : мета, зміст, особливості застосування в сучасних умовах. *Науковий вісник Миколаївського нац. ун-ту імені В.О.Сухомлинського*. Сер.: Педагогічні науки. 2013. Вип.40. С.26–31.

340. Пехота О.М. Формування технологічної культури майбутнього викладача : монографія / О. М. Пехота, І. В. Середа, Н. О. Прасол та ін. ; за наук. ред. О. М. Пехоти. Миколаїв : Іліон, 2016. 314 с.

341. Пикельная В.С. Теория и методика моделирования управленческой деятельности (школоведческий аспект) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. Кривой Рог, 1993. 374 с.

342. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів. Київ : Україна, 1998. 331 с.

343. Пікельна В.С. Управління школою у 2 ч. Харків : Вид. група «Основа», 2004. 180 с.

344. Пінчук Ю.В. Система професійної компетентності вчителя-логопеда : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2005. 20 с.

345. Полещук Л.В. Науково-теоретичні підходи до формування професійно-значущих якостей менеджерів освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. 2014. Вип. 42(2). С. 86–91.

346. Половенко Л. Управлінська компетентність – ключовий складник професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 220–223.

347. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання : теорія, досвід : метод. посіб. Київ : А.П.Н.; 2002. 136 с.

348. Пономарьов О.С. Модель соціальної складової професійної діяльності фахівця. Харків : НТУ «ХП», 2008. 46 с.

349. Попова О.І. Управлінська компетентність як необхідна складова професіоналізму сучасного фахівця. *Управління в освіті* : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції, Львів, 14–16 квітня 2011 року. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2011. С. 258–260.

350. Потапчук О.Г. Формування готовності майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2016. 256 с.

351. Прасол Д. Структура прогностичного компонента та його роль в управлінській діяльності. *Соціальна психологія*. 2005. № 5 (13). С. 38–45.

352. Професійна освіта : Словник : навч. посібник / Уклад. С.У. Гончаренко та ін. ; ред Н.Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 149 с.

353. Професійна педагогічна освіта : компетентнісний підхід : монографія ; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.

354. Психология и педагогика : учеб. пособие ; под ред. К.А. Абульхановой-Славской, Н.В. Васиной, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. Москва : Совершенство, 1998. 320 с.

355. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений ; под ред. В.А. Мижерикова. Ростов на Дону : Феникс, 1998. 544 с.

356. Радкевич В. Науково-методичні основи модернізації змісту професійної освіти і навчання. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер. : Професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 57–67.

357. Ракітянська Л. Становлення та розвиток поняття «емоційний інтелект» : історико-філософський аналіз. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2018. № 3–4 (56–57). С. 36–42.

358. Реан А.А. Психология изучения личности : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В. А., 1999. 288 с.

359. Рева Ю. Деякі проблеми психолого-педагогічного управління колективом шкіл. *Вісник Міжнародного дослідного центру «Людина : мова, культура, пізнання»*. Кривий Ріг, 2004. С. 47–57.

360. Реутова Е.А. Применение активных и интерактивных методов обучения в образовательном процессе вуза. Новосибирск : Изд-во, НГАУ, 2012. 58 с.

361. Реутова Е.А., Томилова О.Г. Вузовская лекция. Новосибирск : НГАУ, 2011 52 с.

362. Решетова З.А. Психологические основы профессионального обучения. Москва : Изд-во МГУ, 1985. 207 с.

363. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти». *Законодавство України : сайт*. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-%D1%80#n9> (дата звернення 07.02.2020).

364. Романчук Н.О. Підготовка майбутнього інженера-педагога до особистісно орієнтованого навчання в професійно-технічних закладах освіти : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2011. 20 с.

365. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 712 с.

366. Самойлова М.В. Формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2014. 21 с.

367. Саюк В.І. Професійна компетентність як основа розвитку сучасного викладача в системі післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2012. №3 (71). С. 57–61.

368. Светлорусова А.В. Підготовка менеджерів освіти до управління конфліктними ситуаціями. *Духовний простір освітнього менеджменту* : збірник наукових праць ; за ред. В.В. Вербицького, М.П. Лещенко. Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008. С. 117–120.

369. Свистун В. Управлінська компетентність керівника професійно-технічного навчального закладу в умовах ринкової економіки. *Концептуальні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів* : зб. наук. статей ; за ред. В.Г. Кременя, М.Ф. Дмитриченка, Н.Г. Ничкало Київ : НТУ, 2015. С. 235–2438.

370. Свистун В.І. Організаційна культура як інноваційний напрям управління навчальним закладом. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: «педагогічні науки»*. 2017. Вип. 2 (88). URL : <http://eprints.zu.edu.ua/25273/1/44.pdf> (дата доступу 14.01.2020).

371. Сеитова Р.С. Формирование коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.08. Челябинск, 2012. 208 с.

372. Сейдаметова З.Н. Формування інформаційної компетентності майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю засобами мультимедійних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Сімферополь, 2014. 20 с.

373. Селецький А.Ю. Професійне навчання на виробництві. *Новий Колегіум*. 2012. № 1. С. 30–32.

374. Семанчина В. Управлінська компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2016. Вип. 15. С. 430–437.

375. Семенова А.В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса : Юридична література, 2009. 504 с.

376. Сенновский И.Б. Управленческая деятельность учителя. *Педагогика*. 2004. № 2. С. 48–52.

377. Сергеева Л. Підготовка педагогів професійно-технічних навчальних закладів як науково-педагогічна проблема. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. ; за ред. Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКОГО, О.Г. РОМАНОВСЬКОГО. Харків : НТУ «ХПІ», 2010. Вип. 27 (31) : V Кримські педагогічні читання «Педагогіка вищої школи 21-го століття та формування національної гуманітарно-технічної еліти» : в 3 ч. Ч. 2. С. 245–250.

378. Сердюкова О. Удосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчового профілю на основі компетентнісного підходу. *Молодь і ринок : науково-методичний журнал*. 2012. № 6. С. 98–102.

379. Серіков Д. О. Визначення напрямів розвитку управлінської компетентності керівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні відносини та світове господарство*. 2017. №14. Ч. 2. С 123–127.

380. Серіков Д.О. Розвиток управлінської компетентності керівників підприємств : автореф. дис. ... канд. економ. наук : 08.00.04 Сєверодонецьк, 2018. 20 с.

381. Сисоева С.О., Заскалета С.Г. Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу. Київ : АПНУ, 2009. 275 с.

382. Ситуационный анализ, или анатомия Кейс-метода ; под ред. Ю.П. Сурмина. Киев : Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.

383. Скворцова С.О. Професійна компетентність вчителя : зміст поняття. *Наука і освіта*. 2009. № 4. С. 93–94.

384. Скібіна О.В. Особливості професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Науковий вісник Донбасу* : електронне наукове фахове видання. 2014. № 3 (27). URL : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN27/index.html> (дата звернення: 23.07.2018).

385. Скібіна О.В. Сутність та структура професійної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. №1(48). С. 150–157.

386. Скідін О.Л. Управління освітою : теоретико-методологічний аналіз соціальних технологій. Запоріжжя : ЗДУ, 2000. 291с.

387. Сластенин В.А. Профессиональная готовность учителя в воспитательной работе : содержание, структура, функционирование. *Профессиональная подготовка учителя в системе высшего образования*. Москва : Изд-во Моск. пед. ин-та им. В.И. Ленина, 1982. С. 14–28.

388. Смолкин А.М. Методы активного обучения. Москва : Высшая школа, 1991. 176 с.

389. Соколова И.Б. Основы самостоятельной работы студентов : учебно-методическое пособие в помощь студентам педагогических вузов. Армавир : ИЦ АГПИ, 2002. 98с.

390. Сорокин Н.А. Дидактика : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. Москва : Просвещение, 1974. 222 с.

391. Спирин Л.Ф. Формирование общепедагогических умений студентов педвузов. Кострома : Луг, 1977. 158 с.

392. Стандарт вищої освіти України першого (бакалаврського рівня), галузі знань 01 Освіта, спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) № 1460 від 21.11.2019 р. *Міністерство освіти і науки України : сайт*. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> (дата звернення 09.02.2020).

393. Станкевич І.В. Концептуальний підхід до управління навчально-виробничою діяльністю освітньої організації. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Економічні науки*. 2015. Випуск 12. Частина 3. С. 83–88.

394. Станкевич І.В. Управління освітніми організаціями : сутність та функції. *Економіка: реалії часу* : збірник наукових праць Інституту бізнесу, економіки та інформаційних технологій Одеського національного політехнічного університету. 2015. № 1(17). С. 195–203.

395. Степанова Н.П. Формирование профессионально-этической культуры студентов заочной формы обучения в процессе педагогического общения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ставрополь, 2004. 254 с.

396. Стрельбицька С.М. Організаційно-управлінська компетентність у контексті базових компетентностей майбутніх соціальних працівників. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017. Том 2. № 77. С. 117–121.

397. Структура и содержание проектной деятельности. Метод проектов в России и за рубежом / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е.А. Мищенко, Т.М. Матвеева. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2004. № 5 С. 21–29.

398. Сулейманов Р.І. Формування дизайнерських компетенцій у майбутніх інженерів-педагогів у процесі навчання спеціальних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 22 с.

399. Сулима Т.С. Професійна компетентність майбутнього педагога професійного навчання як проблема професійної педагогіки. Теорія і методика професійної освіти, 2015. Вип.6. URL : <http://www.tmpe.profua.info/images/docs/6/15sulima.pdf> (дата звернення: 10.01.2016) :

400. Сурмін Ю.П. Майстерня вченого : підручник для науковців. Київ : Навчально-методичний центр «Консорціум з удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2006. 302 с.

401. Сусь Б.А., Шут М.І. Діяльнісний підхід як ефективний спосіб забезпечення дієвості знань. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. 2007. №4. Бердянськ, 2007. С. 5–8.

402. Суфьянова Л.В. Педагогическая технология формирования управленческой компетентности студентов – будущих учителей-дефектологов в процессе обучения в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.08. Ижевск, 2010. 26 с.

403. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. Психологические основы. Москва : Издательство «Московский университет», 1984. С. 46–55.

404. Тарасюк Г.М., Шваб Л.І. Планування діяльності підприємства : навч. посібн. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Каравела, 2012. 368 с.

405. Тархан Л.З. Дидактическая компетентность инженера-педагога : теоретические и методические аспекты : монография. Симферополь : КРП Крымучпедгиз, 2008. 424 с.

406. Тархан Л.З. Макетно-графічне моделювання як засіб вивчення технології швейних виробів майбутніми інженерами-педагогами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 241 с.

407. Тархан Л.З. Парадигма професійної інженерно-педагогічної освіти (компетентісний підхід). *Проблеми освіти* : наук.-метод. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. Київ, 2007. Вип. 50. С. 70–73.

408. Тархан Л.З. Теоретичні і методичні основи формування дидактичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 42 с.

409. Тархан Л.З. Элементы специфики деятельности и профессиональных качеств инженера-педагога. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : Укр. інж.-пед. академія, 2003. Вип. 5. С. 342–346.

410. Таюрский А.И. Факторы, влияющие на формирование управленческой компетентности руководителей образовательных учреждений всех уровней профессионального образования. *Вестник ТГПУ*. 2009. №1. С. 5–7.

411. Ткачук С. Теоретичні основи формування професійної компетенції майбутніх інженерів-педагогів у процесі вивчення спецдисциплін. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 7(1). С. 92–94.

412. Ткачук С.І. Особливості формування професійної компетентності майбутніх фахівців-технологів у галузі харчових технологій в умовах професійної підготовки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2016. Вип. 137. С. 58–62.

413. Ткачук С.І. Педагогічні аспекти підготовки майбутніх інженерів-педагогів харчових технологій у педагогічних вищих навчальних закладах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка* / голов. ред. Г. Терещук ; редкол. : І. Задорожна, В. Кравець, Л. Морська та ін. Тернопіль : ТНПУ, 2016. № 2. С. 181–186.

414. Ткачук С.І. Теоретичні аспекти формування компетенції майбутніх інженерів-педагогів у процесі вивчення спец дисциплін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 37. С. 192–196.

415. Торган М Сучасні вимоги до професійно важливих якостей менеджерів освіти. *Актуальні проблеми державного управління*. 2013. Вип. 4. С. 133–135.

416. Торган М.М. Підготовка менеджерів освіти до здійснення контрольнo-діагностичних функцій : автореф. канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2012. 21 с.

417. Торган М.М. Специфіка управлінської діяльності в освіті. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького : Серія Педагогічні науки*. Хмельницький. 2010. № 53. С. 115–117.

418. Третьяков П.И. Управление общеобразовательной школой по результатам : практика педагогического менеджмента. Москва : Новая школа, 1997. 288 с.

419. Тулімова О.Г. Інноваційні підходи до формування управлінської компетентності майбутніх викладачів вищої освіти. *Науковий огляд*. 2015. № 11 (21). С. 1–15.

420. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Кондор, 2011. 628 с.

421. Українська Радянська енциклопедія : у 12-ти т. ; за ред. М.П. Бажан. Київ : Головна редакція УРЕ, 1983. Т. 7. 526 с.

422. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. Москва : Просвещение, 1990. 312 с.

423. Умерова Г.А. Формування аналітичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів швейного профілю в процесі вивчення професійно

орієнтованих дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Сімферополь, 2014. 20 с.

424. Управління навчальним закладом : навч.-метод. посіб. : У 2 ч. / О.І. Мармаза, О.М. Касьянова, В.В. Григораш та ін. ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, Ін-т післядиплом. освіти. Харків : Ранок : Веста, 2003. 158 с.

425. Усеїнова Л.Ф. Формування професійно-практичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів в умовах виробничої практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 24 с.

426. Федорова О.Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1970. 302 с.

427. Федорчук В.В. Основи педагогічної майстерності. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д., 2008. 140 с.

428. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во Института психотерапии, 2002. 490 с.

429. Фефелова В.Н. Формирование управленческой компетентности специалиста по рекреации и туризму : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2010. 187 с.

430. Фіногеева Т.Є. Формування особистості майбутніх інженерів-педагогів у процесі самостійної роботи з педагогічних дисциплін. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 1. С. 121–131.

431. Фіцула М. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.

432. Фіцула М.М. Вступ до педагогічної професії : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – 2-ге вид. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. 136 с.

433. Харламов И.Ф. Педагогика. Краткий курс : учеб. пособие. Минск. : Высш. шк., 2003. 272 с.

434. Хатько А.В. Формування інформатичної компетентності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2012. 20 с.

435. Хмель Н.Д. Об отборе содержания учебно-методической работы по подготовке студентов педвуза к управлению педагогическим процессом в общеобразовательной школе. *Научные основы учебно-воспитательного процесса в педвузах*. Алма-Ата : КазПИ им. Абая, 1981. С. 3–15.

436. Хміль Ф.І. Основи менеджменту. Київ : Академвидав, 2007. 576с.

437. Хоменко В.Г. Зміст дуальних управлінських компетентностей майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : УПА, 2014. Вип. 45. С. 71–76.

438. Хоменко В.Г. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю. *Розвиток інженерно-педагогічної освіти на засадах компетентнісного підходу* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Бердянськ, 11–13 вересня 2013 р.). Бердянськ : БДПУ, 2013 С. 48–54.

439. Хоменко В.Г. Теоретичні та методичні засади проєктування дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : монографія. Бердянськ : БДПУ, 2015. 472 с.

440. Хоменко В.Г. Теоретичні та методичні засади розроблення дуального змісту професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04 Харків, 2015. 40 с.

441. Хохліна О. Особистісний підхід як методологічний інструментарій забезпечення становлення в людини її індивідуальності. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства* : монографія колективна ; за ред. Л.В. Помиткіної, О.П. Хохліної. Київ : ТОВ «Альфа-ПК», 2019. С. 76–85.

442. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. Київ : Знання, 2006. 365 с.

443. Хуторской А.. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. №2. С. 58–64.

444. Хуторской А.В. Эвристическое обучение : теория, методология, практика. Москва : Международная педагогическая академия, 1998. 266 с.

445. Цідило І.М. Теорія і методика підготовки майбутніх інженерів-педагогів до застосування інтелектуальних технологій у професійній діяльності : дис. док. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль. 2015. 528 с.

446. Чередніченко Г.А., Тверезовська Н.Т. Управлінська компетентність, керівник вищого навчального закладу, сутність, структура. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія.* зб. статей. Ялта : РВНЗ КГУ, 2011. Вип. 31. Ч. 2. С. 63–68.

447. Чередніченко Г.А., Шапран Л.Ю., Куниця Л.І. Формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки у ВНЗ III-IV рівнів акредитації. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія».* Київ, 2011. Вип. 159. Ч. 1. С. 329–337.

448. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе. Москва : Педагогика, 1987. 150 с.

449. Чернега О.А. Формування професійної компетентності бакалавра-викладача практичного навчання в галузі економіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Бердянськ, 2012. 19 с.

450. Чубарук О.В. Теоретичні засади розвитку професійної компетентності вчителів філологічного профілю. *Народна освіта* : електронне фахове наук. вид.. 2012. № 16. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/16/statti/chubaruk.htm (дата звернення: 23.07.2018).

451. Шаповал Р.В. Формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2009. 22 с.

452. Шаркунова В.В. Соціальне управління та концепції педагогічного менеджменту в загальноосвітніх закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1998. 20 с.

453. Шевель Г.О. Формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук ; 13.00.04. Київ, 2011. 24 с.

454. Шевчук Б.В. Методика інформатичної підготовки студентів інженерно-педагогічних спеціальностей з використанням комп'ютерно орієнтованих засобів навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 270 с.

455. Шеремета П.М., Каніщенко Л.Г. Кейс-метод : з досвіду викладання в українській бізнес-школі ; за ред. О.І. Сидоренко. Київ : Центр інновацій та розвитку, 1999. 80 с..

456. Шестоपालюк О.В. Управлінська компетентність викладача : зміст і структура. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 3–5.

457. Шипилина Л.А. Методология психолого-педагогических исследований : учебное пособие. Москва: Флинта, Наука, 2011. 205 с.

458. Ширшова И.А Развитие управленческой компетентности будущих учителей в комплексе дисциплин психолого-педагогической підготовки. *Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадського. Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы»*. Том 26 (65). 2013. №2. С. 125–139.

459. Шматков Д.І., Шматков Є.В. Про психофізіологічне супроводження майбутніми інженерами-педагогами виробничого (практичного) навчання учнів в ПТНЗ. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2008. Вип. 21. С. 205–211.

460. Шулдик Г.О., Шулдик В.І. Педагогічна практика : навч. посіб. для студ. пед. вузів. Київ : Науковий світ, 2000. 143 с.

461. Щербак О.І. Професійно-педагогічна освіта : теорія і практика : монографія ; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Наук. світ, 2010. 124 с.

462. Щоголева І.В. Формування комунікативних умінь майбутніх менеджерів туризму у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2011. 253 с.

463. Энциклопедия профессионального образования : В 3-х т. ; под ред. С.Я. Батышева. Москва : АПО, 1999. Т. 2. 383 с.

464. Эрганова Н.Е. Методика профессионального обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2007. 160 с.

465. Юркевич Г.Й. Психологічні детермінанти розвитку особистості менеджера : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.05. Київ, 1999. 21 с.

466. Ягоднікова В.В. Формування управлінської компетентності в умовах професійно-креативного середовища ВНЗ. *Руснаука* : сайт. 2010. URL : http://www.rusnauka.com/28_OINXXI_2010/Pedagogica/72526.doc.htm (дата звернення: 23.07.2018).

467. Ягупов В.В., Свістун В.І. Компетентністний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. К. : Академія, 2007. Т. 71. С. 3–8.

468. Ягупова О.В. Проблеми розвитку практичного мислення майстра виробничого навчання. *Педагог професійної школи*. КИЇВ : Науковий світ, 2008. Вип. VIII. – С. 168–174.

469. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. Москва : Сентябрь, 1996. 96 с.

470. Яковенко Т.В. Вимоги до педагога професійного навчання нової генерації. *Теорія і практика управління соціальними системами : філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2013. № 4. С. 83–90.

471. Яковенко Т.В. Структурні компоненти креативної компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. Харків : УІПА, 2012. № 37. С. 106–111.

472. Якупова Я.Р. Активные формы обучения – фактор интенсификации учебного процесса. *Высшее образование сегодня*. 2007. № 10. С. 45–48.

473. Яцура Н.Г. Становление профессионально-педагогической компетентности преподавателя технического колледжа : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.01. Иркутск, 2006. 22 с.

474. Kereksha-Popova O.V. The peculiarities of managing activity of future engineers-teachers. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (77), Issue : 188, 2019. P. 25–30a.

475. Felder R.M. Teaching engineering at a research university: problems and possibilities. *Educación Química*. 2004. № 15(1). P. 40–42.

476. Gutmann M. Engineering the European Volksgemeinschaft: Social Engineering, Pedagogy and Fascism in the case of the Swiss Alfred Zander. *Journal of Contemporary History*. Albert-Ludwigs University of Freiburg, Germany. 2016. Vol. 51(1). P. 40–60.

477. Heinze C., Melezinek A. Ingenieur padagogische Schulen in Europa In: "Interdisziplinaritat und Internationalitat der Universitat Klagenfurt. Die Klagenfurter Ingenieurpadagogische Schule. Leuchtturm Verlag (LTV) : Alsbach/Bergstra, 1995. 167 p.

478. Leitner E. The Pedagogical Qualification of the Academic Teaching Staff and the Quality of Teaching and Learning. *Higher Education in Europe*. 2006. Vol. 23. P. 339–349.

479. Melezinek A. Ingenieurpadagogik am Aufbruch in das neue Jahrhundert In. *Unique and Excellent*. Leuchtturm Verlag (LTV) : Alsbach/Bergstra, 2000. P. 36–44.

480. Nieroba E. Techniczno-informatyczne przygotowanie miodziei a wspiyczesny rynek pracy. Wychowanie techniczne ; pod red. I. Wilsz. Czkszochowa : WSP Czkszochowa, 2003. S. 33–37.

481. Parsons D. Combining E-Learning and M-Learning: New Applications of Blended Educational Resources. Information Science Reference, 2011. 369 p.

482. Savignon S. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. New York : McGraw-Hill Humanities, 1997. 288 p.

483. Stice J., Felder R. M., Woods D. R., Rugarcia A. The future of engineering education iv. learning how to teach. *Chem. Engr. Education*. 2000. Vol. 34(2). P. 118–127.

484. Swan K., Garrison, D.R. & Richardson, J.C. A constructivist approach to online learning: the Community of Inquiry framework. In Payne, C.R. (Ed.) *Information Technology and Constructivism in Higher Education: Progressive Learning Frameworks*. Hershey, PA : IGI Global, 2009. P. 43–57.

ДОДАТКИ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Керекеша-Попова О.В. Особливості управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів. *Молодь і ринок* : науково-педагогічний журнал. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2016. № 11–12. С. 159–163.

2. Керекеша-Попова О.В. Управлінська компетентність майбутніх інженерів-педагогів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*. 2017. №149. С. 28–33.

3. Керекеша-Попова О.В. Модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Наукові праці ДонНТУ. Серія : Педагогіка, психологія і соціологія*. 2018. № 2 (23). С. 21–28.

4. Керекеша-Попова О.В. Специфіка професійної діяльності та професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. Т2. С. 114–118.

5. Керекеша-Попова О.В. Експериментальна перевірка ефективності моделі формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Молодь і ринок* : науково-педагогічний журнал. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка 2019. № 2. С. 166–171.

Статті в наукових іноземних виданнях

6. Kereksha-Popova O.V. The peculiarities of managing activity of future engineers-teachers. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (77), Issue : 188, 2019. P. 25–30a.

Матеріали науково-практичних конференцій, тези доповідей

7. Керекеша-Попова О.В. До питання про управлінську компетентність майбутніх інженерів-педагогів. *Психологія та педагогіка : методика та проблеми практичного застосування* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; м. Львів, 23–24 грудня 2016 р., Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2016. С. 185–187.

8. Керекеша-Попова О.В. До питання про управлінську компетентність. *Актуальні проблеми психології і педагогіки* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; м. Харків, 10–11 листопада 2017 р. Харків : Центр педагогічних досліджень, 2017. С. 65–68.

9. Керекеша-Попова О.В. До питання про специфіку професійної діяльності та професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Психологія та педагогіка : сучасні методики та інновації, досвід практичного застосування* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; м. Львів, 27–28 жовтня 2017 р., Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2017. С. 127–129.

10. Керекеша-Попова О.В. Особливості управлінської діяльності майбутніх інженерів-педагогів. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції ; Частина 1. м. Київ, 12–13 липня 2019 р., Київ : Київська наукова організація педагогіки і психології, 2019. С. 78–83.

11. Керекеша-Попова О.В. Модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання і освіти* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. м. Харків, 26–27 липня 2019 р., Харків : Центр педагогічних досліджень, 2019. С. 72–76.

Навчально-методичні посібники

12. Керекеша-Попова О.В. Менеджмент у професійній освіті : навчально-методичний посібник. Бердянськ : БДПУ, 2018. 240 с.

13. Керекеша-Попова О.В. Педагогічний менеджмент у професійній освіті: навчально-методичний посібник. Бердянськ : БДПУ, 2018. 212 с.

Додаток А

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА З НАВЧАЛЬНОГО МОДУЛЯ «МЕНЕДЖМЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ»

Програма вивчення модуля «Менеджмент у професійній освіті» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів напряму галузі знань 01 Освіта, спеціальності 015 Професійна освіта (Комп'ютерні технології, Економіка, Енергетика).

Предметом вивчення навчальної дисципліни є менеджмент у професійній освіті.

Міждисциплінарні зв'язки: «Менеджмент у професійній освіті» передбачає інтеграцію знань, здобутих студентами при вивченні дисциплін «Соціологія», «Педагогіка», «Методологічні засади професійної освіти», а також окремих аспектів фундаментально-фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Мета модуля – ознайомлення студентів із сутністю, структурою та основними напрямками управлінської діяльності у професійній освіті, надання знань про наукові основи, теорію і практику освітнього менеджменту та управління розвитком закладу професійної освіти, а також формування в студентів особистісних і професійних якостей, необхідних для ефективного здійснення управлінської діяльності у професійній освіті, розвиток організаторських здібностей, системного, творчого, аналітичного мислення та сприяння формуванню вмінь створювати психологічно комфортну атмосферу та підтримувати дух партнерства закладі професійної освіти.

Завдання модуля:

- розкрити сутність і характеристику основних системоутворювальних елементів освітнього менеджменту;
- розкрити основні проблеми менеджменту в професійній освіті;
- дати характеристику основних функцій та основних напрямків розвитку управління професійною освітою як елемента освітньої політики;
- сформулювати поняття про професійну освіту в Україні як цілісну систему;
- показати ієрархію основних рівнів управління професійною освітою, визначити їх основні характерні ознаки;
- ознайомити з основними положеннями директивних і нормативних документів, що регламентують діяльність органів управління професійною освітою;
- показати особливості управління професійною освітою в умовах соціально-економічних перетворень у країні;
- визначити основні напрями поліпшення управління освітою;
- формування комплексних компетенцій та психолого-педагогічної готовності до здійснення управлінської діяльності закладі професійної освіти.

Основні результати навчання і компетентності згідно з вимогами освітньо-професійної програми:

№ з/п	Програмні компетентності	Компетенції*	Результати навчання
	<i>Загальні:</i>		
1	ЗК 11	Знання розуміння предметної галузі професії та та	Розуміння сутності та предметної області майбутньої професії, її місця в суспільстві; здатність удосконалювати і розвивати свій загальноінтелектуальний і загальнокультурний рівень; готовність використовувати знання сучасних проблем управління при вирішенні освітніх та професійних завдань;
	<i>Спеціальні:</i>		
1	СК 1	Здатність розуміти та уміло використовувати управлінські знання для ефективного виконання професійної діяльності	Готовність проектувати, організовувати й оцінювати реалізацію управлінського процесу з використанням інноваційних технологій менеджменту, відповідних загальним і специфічним закономірностям розвитку керованої системи; організовувати командну роботу для вирішення завдань розвитку закладу професійної освіти; використовувати індивідуальні та групові технології прийняття рішень в управлінні закладом професійної освіти, спираючись на вітчизняний і зарубіжний досвід; готовність до організації та управління педагогічними системами з використанням технологій, які відображають специфіку закладу професійної освіти; здатності розуміти і аналізувати проблеми управління професійною освітою, пояснювати їх і давати їм професійну оцінку; готовність використовувати можливості управлінського

			середовища для проєктування і реалізації управлінських технологій при вирішенні професійних завдань.
--	--	--	--

Зміст модуля

Тема 1. Основи теорії управління

Теоретичний матеріал до лекції

- 1.1 Зміст поняття «управління»
- 1.2 Наукові основи теорії управління
- 1.3 Наукові підходи в управлінні

Семінарсько-практичне заняття 1. Основи теорії управління

Питання для обговорення:

1. Проаналізуйте передумови виникнення менеджменту.
2. Розкрийте сутність і значення шкіл менеджменту.
3. Дайте узагальнену характеристику підходів до менеджменту.
4. Оцініть сучасні теорії менеджменту.
5. Охарактеризуйте здобутки класичної школи управління.
6. Визначте головні ідеї неокласичної школи управління.
7. Проаналізуйте характерні особливості школи поведінкових наук.
8. Оцініть здобутки емпіричної школи управління.
9. Обґрунтуйте особливості вітчизняної науки управління (XVIII-XIX ст.).
10. Дайте стислу характеристику процесного, системного і ситуаційного підходів до менеджменту

Тема 2. Основи менеджменту у професійній освіті

Теоретичний матеріал до лекції

- 2.1 Трактуювання терміну «менеджмент»
- 2.2 Сутність і завдання освітнього менеджменту
- 2.3 Закономірності і принципи освітнього менеджменту у професійній освіті
- 2.4 Методи освітнього менеджменту

Семінарсько-практичне заняття 2. Основи менеджменту у професійній освіті

Питання для обговорення:

1. Розкрийте сутність понять «управління», «адміністрування», «керівництво», «менеджмент», «освітній менеджмент», «педагогічний менеджмент», «дидактичний менеджмент».
2. Визначте характерні особливості становлення управління в галузі освіти.
3. Охарактеризуйте сутність менеджменту.
4. Розкрийте функції та особливості освітніх організацій
- Оцініть основні принципи освітнього менеджменту.
5. Дайте узагальнену характеристику функцій освітнього менеджменту.
6. Назвіть основні принципи управління і дайте характеристику кожному з них.

7. Визначте методи освітнього менеджменту, шляхи їх демократизації.
8. Оцініть мету і завдання управління у професійній освіті.
9. Які соціально-економічні та соціально-психологічні функції виконує організація?
10. Які основні цілі освітніх організацій?
11. У чому особливість результатів діяльності освітніх організацій?

Тема 3. Системні основи освітнього менеджменту

Теоретичний матеріал до лекції

- 3.1 Сутність педагогічної системи
- 3.2 Педагогічний процес як система
- 3.3 Заклад професійної освіти (ЗПО) як об'єкт наукового управління
- 3.4 Управління системою професійної освіти в Україні

Семінарсько-практичне заняття 3. Системні основи освітнього менеджменту

Питання для обговорення:

1. Розкрийте сутність управління педагогічною системою.
2. Назвіть суб'єктів управління та їх роль у здійсненні управління професійною освітою.
3. Чому необхідна участь держави та її органів в управлінні освітою?
4. Які функції виконує держава в управлінні освітою?
5. На які сфери поширюється діяльність управлінських органів на рівні закладу професійної освіти?
6. Назвіть органи громадського самоврядування закладу освіти.
7. Схарактеризуйте структуру органів управління освітою.
8. Охарактеризуйте інноваційні тенденції в сучасному освітньому менеджменті.
9. Чи є державно-громадське управління освітою реальною необхідністю або це чергова опрацьована адміністративна реформа?
10. Чи готове управління освіти на регіональному рівні поділитися владою з громадськістю?
11. Чи можливий розвиток договірних відносин в системі освіти в межах існуючої нормативно-правової бази?

Тема 4. Управління професійним закладом освіти

Теоретичний матеріал до лекції

- 4.1 Управління професійно-технічним закладом освіти
- 4.2 Управління вищим навчальним закладом

Семінарсько-практичне заняття 4. Управління закладом професійної освіти

Питання для обговорення:

1. Хто здійснює безпосереднє управління закладом вищої освіти?
2. Що виступає важливою частиною організаційної структури управління функціонуванням і розвитком освітньої установи?

3. У закладі освіти можна виділити різні типи управлінських структур. Назвіть їх.

4. Хто належить до адміністрації закладу вищої освіти.

5. Назвіть функціональні обов'язки директора та заступників закладу професійно-технічної освіти.

Тема 5. Планування діяльності закладу професійної освіти

Теоретичний матеріал до лекції

5.1 Основи планування діяльності ЗПО

5.2 Планування діяльності ЗПО

5.3 Планування діяльності ЗПО

5.4 Стратегічне планування розвитку ЗПО

Семінарсько-практичне заняття 5. Планування діяльності закладу професійної освіти

Питання для обговорення:

1. Охарактеризуйте етапи стратегічного планування діяльності освітньої організації.

2. Назвіть загальні вимоги до планування роботи закладу професійної освіти.

3. Як визначається зміст плану роботи закладу професійної освіти?

4. Завдання роботи колективу на рік в залежності від їх складності вирішуються через систему заходів, які лежать в основі змісту річного плану роботи ЗПО. Які його провідні розділи?

Тема 6. Організація та аналіз діяльності закладу професійної освіти

Теоретичний матеріал до лекції

6.1 Основи організації діяльності ЗПО

6.2 Аналіз діяльності ЗПО

6.3 Організаційна культура ЗПО

6.4 Основи освітнього маркетингу

Семінарсько-практичне заняття 6. Організація та аналіз діяльності закладу професійної освіти

Питання для обговорення:

1. Поясніть у чому сутність поняття «інформаційне забезпечення» управління ЗПО.

2. Розкрийте сутність організаційної культури закладу освіти.

3. Що є основними складовими організаційної культури закладу освіти?

4. Проаналізуйте основні типи організаційної культури ЗПО.

5. Охарактеризуйте змістові компоненти зовнішньої інформації.

6. Розкрийте зміст державно-нормативної інформації в галузі професійної освіти.

7. Розкрийте зміст інформації про стан ринку освітніх послуг.

8. Визначте особливості внутрішньої інформації.

9. Перерахуйте основні вимоги до системи внутрішньої педагогічної інформації.

10. Що являє собою імідж сучасного ЗПО.

11. Чи повинна місія ЗПО, запропонована адміністрацією, бути прийнятою всіма членами педагогічного колективу?

12. Чи залежить організаційна культура ЗПО від рівня культури директора?

У процесі вивчення модуля студент має:

знати:

- історію розвитку концепцій менеджменту в освіті;
- мету і завдання менеджменту в освіті;
- поняття про систему, основні види і типи систем, їх властивості та ознаки;
- поняття про соціальну систему, види соціальних систем;
- поняття «управління», основну мету та завдання управління, функції управління;
- основні компоненти системи «управління освітою»;
- сутність поняття «освітній менеджмент»;
- методи освітнього менеджменту, стилі менеджменту;
- сутність, основні положення та нормативні документи, що регламентують діяльність органів управління освітою;
- специфіка управління закладами професійно-технічної та вищої освіти;
- основні підходи до планування діяльності закладів професійно-технічної та вищої освіти;
- шляхи підвищення ефективності контрольно-аналітичної діяльності в професійній освіті;
- основні напрями поліпшення управління освітою.

вміти:

- здійснювати управлінські дії: планувати, організовувати, контролювати, делегувати, корегувати;
- формувати стосунки в педагогічному колективі, які максимальною мірою сприяють досягненню цілей закладу професійної освіти;
- розробляти цільові програми розвитку закладу професійної освіти;
- чітко формулювати завдання, ефективно проводити ділові переговори й наради, виступати публічно, вирішувати суперечливі й конфліктні ситуації;
- виробляти, вибирати, оцінювати й реалізовувати управлінські рішення;
- прогнозувати діяльність закладу професійної освіти;
- визначати мету та завдання діяльності закладу професійної освіти;
- визначати зміст і структуру діяльності закладу професійної освіти;
- дотримуватися демократичного стилю управління освітнім процесом;
- забезпечувати цілісність й системність освітнього процесу;
- моделювати різні шляхи вирішення практичних завдань, застосовувати педагогічні дії для формування позитивних міжособистісних стосунків на різних етапах розвитку колективу;

- створювати психологічно комфортну атмосферу, підтримувати дух партнерства в навчальному і виховному процесі;
- здійснювати самоконтроль, вносити корективи у власну діяльність, поведінку;
- розподілити службові повноваження між працівниками закладу професійної освіти;
- підготувати статут, положення закладу професійної освіти;
- планувати роботу закладу професійної освіти;
- розробляти критерії оцінки діяльності закладу професійної освіти;
- складати програму проведення нарад, рад, колегій тощо;
- ефективно організовувати роботу підлеглих;
- використовувати наукові методи аналізу;
- складати аналітичні документи (довідки, акти, службові записки тощо);
- розробляти методики контролю за станом діяльності у закладу професійної освіти;
- розробляти стратегію діяльності закладу професійної освіти.

Самостійна робота та індивідуальні завдання

Самостійна робота є обов'язковою для виконання, а звітність по ній приймається в обумовлений викладачем час.

Індивідуальні семестрові завдання є обов'язковими. Вони виконуються у вигляді рефератів і захищаються студентами. Кожне з цих завдань оцінюється окремо і впливає на підсумкову оцінку.

Форми і методи навчання

Навчання проводиться в основному у вигляді лекцій і семінарсько-практичних занять, на яких відображається зміст основного навчального матеріалу і закріплюються практичні навички та отримані уявлення. Семінарсько-практичні заняття проводяться згідно розкладу для кожної групи окремо, по заздалегідь визначених питаннях. Контроль знань студентів здійснюватися за допомогою розв'язання тестових завдань.

У зв'язку з реалізацією компетентнісного підходу при вивченні дисципліни практикується чергування в навчальному процесі активних та інтерактивних форм проведення занять в поєднанні з позааудиторною роботою.

Пояснювально-ілюстративні, наочні, рішення педагогічних ситуацій, проблемні, дослідницькі, інформаційно-комунікаційні.

Методи контролю

Контроль знань здійснюється у вигляді усних колоквиумів, письмових контрольних робіт і розв'язання рубіжних тестових завдань, індивідуальних семестрових завдань та їх захисту.

В процесі виконання самостійної роботи відбувається поглиблення, розширення теоретичного матеріалу, отриманого на лекціях, обговореного на

семінарах, а також формування умінь викладати свої думки, аналізувати і систематизувати знання з першоджерел, педагогічної періодики.

Розподіл балів, які отримують студенти

Сумарно по дисципліні можна отримати 100 балів: з них поточна робота оцінюється в 50 балів, підсумкова форма контролю в 50 балів.

Мінімальна кількість допуску до заліку 28 балів.

Шкала оцінювання: національна та ЄКТС

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка за національною шкалою	
	для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики	для заліку
90–100 A	відмінно	зараховано
81-89 B	добре	
71-80 C		
61-70 D	задовільно	
51-60 E		
35–50 F	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0–34 FX	незадовільно з обов’язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов’язковим повторним вивченням дисципліни

Методичне забезпечення

1. Конспект лекцій
2. План практичних занять
3. Методичні вказівки до самостійної роботи
4. Тестові завдання
- 5 ККР
- 6 РКР

Матеріально-технічне забезпечення

Засвоєння модуля передбачає використання у навчальному процесі мультимедійної аудиторії, яка оснащена сучасними засобами відтворення і візуалізації будь-який відео та аудіо інформації, отримання та передачі електронних документів. Типова комплектація мультимедійної аудиторії складається з: мультимедійного проєктора, автоматизованого проєкційного екрану, персонального комп'ютера (з технічними характеристиками не нижче Intel Core i3-2100, DDR3 4096Mb, 500Gb). Мультимедійна аудиторія також оснащена широкосмуговим доступом в мережу Інтернет.

Рекомендована література

Базова

1. Гринькова М.В. Менеджмент в освіті : [навчальний посібник для студ. і магістр. спец. пед. ун-тів] / М.В. Гринькова, О.Г. Штепа. – Полтава : [б. в.], 2003. – 73 с.
2. Демчук В.С. Основи освітнього менеджменту. – К. : Ленвіт, 2007. – 264 с.
3. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту : [навч. посіб.] / Л.М. Карамушка. – К. : Либідь, 2004. – 424 с.
4. Коваленко О.Е. Менеджмент освіти : [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів інженерно-педагогічних спеціальностей] / О.Е. Коваленко, Н.О. Брюханова, В.В. Кулешова, І.С. Посохова, Т.В. Калініченко. – Харків : Контраст, 2008. – 68 с.
5. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту : [навч. посібник] / Н.Л. Коломінський. – К.: МАУП, 1996. – 176 с.
6. Крижко В.В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою : [навч. посібник] / В.В. Крижко, І.О. Мамаєва. – К. : Освіта України, 2005. – 255 с.
7. Крижко В.В. Менеджмент в освіті : [навчально-методичний посібник] / В.В. Крижко, Є.М. Павлютенков. – К. : ІЗМН, 1998. – 192 с.
8. Мармаза О.І. Менеджмент в освіті : секрети успішного управління. – Харків, 2005. – 166 с.
9. Мороз І.В. Менеджмент і маркетинг освіти : [навчально-методичний посібник] / І.В. Мороз. – К. : Освіта України, 2009. – 192 с.
10. Освітній менеджмент : [навч. посібник] / [Л. Даниленко, Л. Карамушка та ін.] ; [ред. Л. Даниленко, Л. Карамушка]. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
11. Отич О.М. Психолого-педагогічні засади управління : [навч.-метод. посіб.] / О.М. Отич. – К. : НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти», 2016. – 56 с.
12. Управління навчальним закладом : [навч.-метод. посіб.] : У 2 ч. / О.І. Мармаза, О.М. Касьянова, В.В. Григораш та ін. ; Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, Ін-т післядиплом. освіти. – Х. : Ранок : Веста, 2003. – 158 с.
13. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом : [навч. посіб.] / Є.М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

Додаткова

1. Битяк Ю.П. Система й повноваження органів управління освітою // Адміністративне право України: підруч. – К, 2005. – 544 с.
2. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти Я.Я. Болюбаш. — К. : ВВП “Колитас”, 1997. — 64 с.
3. Дарманський М.М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / М.М. Дарманський. — Хмельницький : Поділля, 1996. — 383 с.
4. Напрями реформування професійно-технічної освіти в умовах європейської інтеграції (досвід, аналіз, прогнози): колективна монографія / авт. колектив : [Аніщенко В.М., Закатнов Д.О., Здіорук С.І. та ін.]. – К. : ІІТО НАПН України, 2008. – 188 с.
5. Ничкало Н.Г. Трансформація професійно-технічної освіти України : монографія / Н.Г. Ничкало. – К. : Пед. думка, 2008. – 200 с.

6. Олійник В.В. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу : навч.-метод. посіб. / В.В. Олійник, Л.М. Сергеева. – К. : АртЕк, 2010. – 176 с.
7. Освітній менеджмент в умовах змін : навч. посіб. / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін. ; за ред. В. Олійника, Н. Протасової. – Луганськ : СПД Резніков В.С., 2011. – 308 с.
8. Сергеева Л.М. Управління розвитком професійно-технічного навчального закладу : теорія і методика : монографія / за наук. ред. В.В. Олійника. – К. – Херсон : Айлант, 2013. – 452 с.
9. Управління навчальним закладом : підруч. для студентів вищих навчальних закладів / С.Г. Немченко, О.Б. Голік, О.А. Кривильова, О.В. Лебідь. – Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2012. – 516 с.
10. Управління розвитком професійно-технічної освіти в сучасних умовах : теорія і практика : монографія / Г.В. Єльнікова [та ін.]; за ред. В.І. Свистун. – К.: «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 338 с.
11. Шарипов Ф.В. Менеджмент общего и профессионального образования : учебное пособие / Шарипов Ф.В. – М. : Логос, 2014. – 432 с.

Додаток Б

НАВЧАЛЬНА ПРОГРАМА З ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ»

Програма вивчення модуля «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів напряму галузі знань 01 Освіта, спеціальності 015 Професійна освіта (Комп'ютерні технології, Економіка, Енергетика).

Предметом вивчення навчальної дисципліни є педагогічний менеджмент у професійній освіті.

Міждисциплінарні зв'язки: «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» передбачає інтеграцію знань, здобутих студентами при вивченні дисциплін «Соціологія», «Педагогіка», «Методологічні засади професійної освіти», «Дидактичні основи професійної освіти» а також окремих аспектів фундаментально-фахових дисциплін професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Мета курсу – ознайомлення студентів із сутністю педагогічного менеджменту, специфікою управлінської професійно-педагогічної діяльності, її значимістю у педагогічній професії.

Завдання курсу:

- сприяти усвідомленню таких понять як «педагогічний менеджмент», «педагогічна система», «управління учінням», «управління навчанням», «управління освітнім процесом»;
- сформувати систему стійких уявлень про принципи, функції і методи реалізації педагогічного менеджменту у професійній освіті;
- ознайомити з проблемами управління учінням, навчанням, освітнім процесом у професійній освіті;
- розкрити особливості досвіду педагогічного менеджменту, здійснюваного в закладах професійної освіти;
- сформувати систему загальнокультурних і професійних компетентностей за тематикою курсу.

Основні результати навчання і компетентності згідно з вимогами освітньо-професійної програми:

№ з/п	Програмні компетентності	Компетенції*	Результати навчання
	<i>Загальні:</i>		
1	ЗК 11	Знання та розуміння предметної галузі та	Розуміння сутності та предметної області майбутньої професії, її місця в суспільстві; здатність удосконалювати і розвивати свій

		професії	загальноінтелектуальний і загальнокультурний рівень; готовність використовувати знання сучасних проблем управління при вирішенні освітніх та професійних завдань;
	<i>Спеціальні:</i>		
1	СК 1	Здатність розуміти та уміло використовувати управлінські знання для ефективного виконання професійної діяльності	Використовувати демократичний стиль управління освітнім процесом у професійній освіті, забезпечувати цілісність й системність освітнього процесу, моделювати різні шляхи вирішення практичних завдань, застосовувати педагогічні дії для формування позитивних міжособистісних стосунків на різних етапах розвитку колективу, створювати психологічно комфортну атмосферу, підтримувати дух партнерства в навчальному і виховному процесі, здійснювати самоконтроль, вносити корективи у власну діяльність, поведінку.

Зміст курсу

Тема 1. СИСТЕМНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Теоретичний матеріал до лекції

1.1 Сутність поняття педагогічний менеджмент

1.2 Основні властивості педагогічного менеджменту як педагогічної системи

1.3 Цілі та завдання педагогічного менеджменту

Семінарсько-практичне заняття 1. СИСТЕМНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Питання для обговорення:

1. У чому полягають основні завдання педагогічного менеджменту?
2. Дайте визначення педагогічному процесу як системі.
2. Назвіть композиційний і компонентний склад педагогічного процесу.
3. Схарактеризуйте авторські підходи до структурування педагогічного процесу.
4. Що таке цілісність як характеристика педагогічного процесу.
5. Роль і місце категорій «мета» і «результат» в педагогічній системі. Їх об'єктно, реальність, конкретність.

6. Навченість, вихованість, здоров'я як мета, зміст і результат педагогічного процесу. Проблеми діагностики результату педагогічного процесу.

Тема 2. ФУНКЦІЇ, ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Теоретичний матеріал до лекції

- 2.1 Функції педагогічного менеджменту
- 2.2 Принципи педагогічного менеджменту
- 2.3 Методи педагогічного менеджменту
- 2.4 Чинники, що визначають ефективність педагогічного менеджменту
- 2.5 Результат діяльності суб'єктів менеджменту

Семінарсько-практичне заняття 2. ФУНКЦІЇ, ПРИНЦИПИ ТА МЕТОДИ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ

Питання для обговорення:

1. Як взаємопов'язані закономірності, принципи і методи управління педагогічним процесом?
2. Який зв'язок існує між категоріями «закономірність», «принцип», «метод»?
3. Наведіть приклади, які закономірності, принципи, методи лягають в основу педагогічного управління на уроці?
4. Визначте «законність» норм і вимог, що пред'являються до учнів в ЗПО, спираючись на власний досвід і спостереження.
5. Проаналізуйте різні підходи до класифікації методів управління.
6. Яким арсеналом методів користується педагог?
7. Які методи управління для представників адміністрації закладу освіти є класичними, а які обумовлені введенням так званих ринкових відносин в педагогічну середу?
8. Які групи методів найбільш часто застосовують педагоги, організовуючи діяльність учнів на уроці?
9. Які методи застосовували Ви на педагогічній практиці в ході вирішення управлінських завдань?

Тема 3. УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Теоретичний матеріал до лекції

- 3.1 Педагог як менеджер освіти
- 3.2 Сутність педагогічного управління у професійній освіті
- 3.3 Особливості педагогічного управління у професійній освіті

Семінарсько-практичне заняття 3. УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ЯК МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Питання для обговорення:

1. Розкрийте сутність поняття «менеджер освіти».
2. Оцініть типи менеджерів освіти.
3. Охарактеризуйте основні стилі управління.

4. Охарактеризуйте місію менеджера освіти.
5. Проаналізуйте ознаки стилів педагогічного менеджменту.
6. Обґрунтуйте вимоги до сучасного менеджера освіти.
7. Дайте коротку характеристику людських якостей менеджера освіти.

Тема 4. ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Теоретичний матеріал до лекції

- 4.1 Сутність поняття «учіння»
- 4.2 Трактовка поняття «навчання»
- 4.3 Основи управління учінням та навчанням
- 4.4 Підвищення ефективності учіння
- 4.5 Теоретичні основи управління навчальним процесом у професійній освіті

- 4.6 Функції управління навчальним процесом

Семінарсько-практичне заняття 4. ОСНОВИ УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНИМ ПРОЦЕСОМ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Питання для обговорення:

1. Що є вихідною одиницею аналізу управлінського процесу, який інтегрує всі аспекти управління?
2. Які функції включає в себе структура управлінської діяльності викладача?
3. Запропонуйте робоче визначення поняття «управління вченням».
4. Виділіть основні вміння управління вченням.
5. Вкажіть види управління вченням учнів.
6. Охарактеризуйте основні підходи, які забезпечують управління вченням.
7. У чому суть і недоліки ситуаційного підходу до управління вченням?
8. Охарактеризуйте поняття «якість», «якість навчання».
9. Назвіть компоненти якості діяльності закладу освіти.

Тема 5. ФУНКЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Теоретичний матеріал до лекції

План:

- 5.1 Функція цілепокладання у педагогічному менеджменті
- 5.2 Функція мотивації у педагогічному менеджменті
- 5.3 Функція аналізу у педагогічному менеджменті
- 5.4 Функція планування і організації у педагогічному менеджменті
- 5.5 Функція контролю у педагогічному менеджменті

Семінарсько-практичне заняття 5. ХАРАКТЕРИСТИКА ФУНКЦІЙ ПЕДАГОГІЧНОГО МЕНЕДЖМЕНТУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Питання для обговорення:

1. Визначте етапи управлінського циклу.

2. Назвіть завдання, що має вирішувати менеджер освіти, готуючи етап управлінського циклу «планування».
3. Назвіть фактори, що впливають на ефективність функціонування ЗПО.
4. Виберіть та обґрунтуйте найважливіші фактори впливу на діяльність ЗПО.
5. Як класифікують принципи педагогічного менеджменту.
6. Назвіть методи і форми управління педагогічними системами.
7. Назвіть і охарактеризуйте функції управління педагогічними системами

Тема 6. МОНІТОРИНГ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПЕДАГОГІЧНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ

Теоретичний матеріал до лекції

План:

- 6.1 Сутність моніторингу навчальних досягнень учнів у ЗПО
- 6.2 Види моніторингу в ЗПО
- 6.3 Методика впровадження моніторингових досліджень в систему роботи викладача
- 6.4 Моніторинг зростання професійної майстерності педагога
- 6.5 Практичне значення запровадження в ЗПО освітнього моніторингу

Семінарсько-практичне заняття 6. МОНІТОРИНГ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПЕДАГОГІЧНОМУ МЕНЕДЖМЕНТІ

Питання для обговорення:

1. Розкрийте сутність внутрішнього моніторингу та його види.
2. Проаналізуйте етапи моніторингової діяльності викладача.
3. Визначте місце і роль моніторингу у діяльності викладача.
4. Складіть коротку характеристику змісту управлінської діяльності викладача з моніторингу якості навчання учнів.
5. Розкрийте суть і значення інформаційного забезпечення моніторингу.
6. З'ясуйте зміст щоденної, щотижневої, щомісячної, щосеместрової, щорічної педагогічної інформації викладача.
7. Проаналізуйте основні аспекти моніторингу майстра виробничого навчання.
8. Визначте етапи моніторингової діяльності.
9. Яку трактування останнім часом має термін «моніторинг»?
10. Що виступають в якості об'єктів моніторингу в системі професійної освіти?
11. Моніторинг розвитку особистості учнів, їх навчальної та навчально-професійної діяльності реалізується за двома напрямками. Назвіть і поясніть їх суть.
12. Що є головною метою моніторингу?
13. Згрупуйте і роз'ясніть суть способів здійснення моніторингу
14. Назвіть основні завдання моніторингу професійно-освітнього процесу.
15. Яка роль методу спостереження в моніторингу мотивації навчання?

16. Що є рушійною силою професійного розвитку на стадії професійної освіти?

Тема 7. ІННОВАЦІЙНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Теоретичний матеріал до лекції

План:

7.1 Сутність інноваційного педагогічного менеджменту

7.2 Особливості інноваційного педагогічного менеджменту

7.3 Інноваційне управління навчальним процесом у професійній освіті

Семінарсько-практичне заняття 7. ІННОВАЦІЙНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Питання для обговорення:

1. Охарактеризуйте менеджмент освітніх інновацій у системі закладу професійної освіти

2. Опишіть структуру інноваційного менеджменту.

3. Визначте фактори впливу на інноваційний процес закладу професійної освіти.

4. Опишіть технологію розроблення інноваційного освітнього проєкту.

6. Поясніть сутність інноваційної діяльності викладача.

7. Які технології відносяться до інноваційних технологій навчання?

8. Яке навчання називається інтерактивним в психологічній теорії?

9. Які ролі який навчає і учнів, а також роль інформації в інтерактивних технологіях навчання?

10. На які види поділяються всі технології інтерактивного навчання?

11. Інноваційний освітній менеджмент як напрям управлінської діяльності в закладі професійної освіти.

12. Менеджмент освітніх інновацій. Складові освітньої інновації. Структура інноваційного менеджменту.

13. Мета, завдання, принципи, функції та методи шкільного менеджменту.

У процесі вивчення модуля студент має:

знати:

- сутність управлінської діяльності педагога, змісту якості професійної освіти;

- рівні управління педагогічними системами;

- принципи, форми та методи управління в професійній освіті;

- сутність стратегічного, тактичного і оперативного педагогічного менеджменту;

- функції управління у педагогічному менеджменті;

- етапи прийняття рішення та планування тактичного і оперативного педагогічного менеджменту;

- специфіку педагогічного менеджменту у різних закладах професійної освіти;

- управління інноваційними процесами в закладі професійної освіти.

вміти:

- формулювати цілі і завдання педагогічного менеджменту в професійній освіті відповідно до сучасних проблемами;
- враховувати чинники, що визначають ефективність педагогічного менеджменту;
- проявляти ініціативу і приймати адекватні відповідальні рішення в проблемних професійних ситуаціях управління у ЗПО;
- організовувати і здійснювати управління самостійною навчально-пізнавальною діяльністю учнів в галузі педагогічного менеджменту, застосовувати методи і прийоми психолого-педагогічної діагностики в області педагогічного менеджменту, прогнозувати і проєктувати педагогічні процеси в управлінні педагогічними системами;
- аналізувати і узагальнювати досвід з проблем педагогічного менеджменту, проєктувати власну освітню діяльність та професійну кар'єру.

Самостійна робота та індивідуальні завдання

Самостійна робота є обов'язковою для виконання, а звітність по ній приймається в обумовлений викладачем час.

Індивідуальні семестрові завдання є обов'язковими. Вони виконуються у вигляді рефератів і захищаються студентами. Кожне з цих завдань оцінюється окремо і впливає на підсумкову оцінку.

Форми і методи навчання

Навчання проводиться в основному у вигляді лекцій і семінарсько-практичних занять, на яких відображається зміст основного навчального матеріалу і закріплюються практичні навички та отримані уявлення. Семінарсько-практичні заняття проводяться згідно розкладу для кожної групи окремо, по заздалегідь визначених питаннях. Контроль знань студентів здійснюватися за допомогою розв'язання тестових завдань.

У зв'язку з реалізацією компетентнісного підходу при вивченні дисципліни практикується чергування в навчальному процесі активних та інтерактивних форм проведення занять в поєднанні з позааудиторною роботою.

Пояснювально-ілюстративні, наочні, рішення педагогічних ситуацій, проблемні, дослідницькі, інформаційно-комунікаційні.

Методи контролю

Контроль знань здійснюється у вигляді усних колоквіумів, письмових контрольних робіт і розв'язання рубіжних тестових завдань, індивідуальних семестрових завдань та їх захисту.

В процесі виконання самостійної роботи відбувається поглиблення, розширення теоретичного матеріалу, отриманого на лекціях, обговореного на семінарах, а також формування умінь викладати свої думки, аналізувати і систематизувати знання з першоджерел, педагогічної періодики.

Розподіл балів, які отримують студенти

Сумарно по дисципліні можна отримати 100 балів: з них поточна робота оцінюється в 50 балів, підсумкова форма контролю в 50 балів.

Мінімальна кількість допуску до заліку 28 балів.

Шкала оцінювання: національна та ЄКТС

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка за національною шкалою	
	для екзамену, курсового проєкту (роботи), практики	для заліку
90–100 A	відмінно	зараховано
81-89 B	добре	
71-80 C		
61-70 D	задовільно	
51-60 E		
35–50 F	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0–34 FX	незадовільно з обов’язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов’язковим повторним вивченням дисципліни

Методичне забезпечення

1. Конспект лекцій
2. План практичних занять
3. Методичні вказівки до самостійної роботи
4. Тестові завдання
- 5 ККР
- 6 РКР

Матеріально-технічне забезпечення

Засвоєння модуля передбачає використання в навчальному процесі мультимедійної аудиторії, яка оснащена сучасними засобами відтворення та візуалізації будь-який відео та аудіо інформації, отримання та передачі електронних документів. Типова комплектація мультимедійної аудиторії складається з мультимедійного проєктора, автоматизованого проєкційного екрану, персонального комп'ютера (з технічними характеристиками не нижче Intel Core i3-2100, DDR3 4096Mb, 500Gb). Мультимедійна аудиторія також оснащена широкосмуговим доступом у мережу Інтернет.

Рекомендована література

Базова

1. Барліт О.О. Основи стратегічного менеджменту в освіті : [навч. посіб.] / О.О. Барліт, М.В. Елькін, М.М. Окса. – Мелітополь : ММД, 2009. – 256 с.
2. Даниленко Л. Інноваційний освітній менеджмент : [монографія] / Л.Даниленко. – К. : Главник, 2006. – 144 с.

3. Даниленко Л. Менеджмент інновацій в освіті / Л. Даниленко. – К. : Шкільний світ, 2007. – 120 с.
4. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту : [навчальний посібник] / Н.Л.Коломінський. – К. : МАУП, 1996. – 176 с.
5. Львов Л.В. Педагогический менеджмент : [учебное пособие] / Л.В. Львов. – Челябинск : ЧГАУ, ЮУНОЦ РАО, 2008. – 178 с.
6. Мармаза О.І. Стратегічний менеджмент : траєкторія успіху / О.І. Мармаза. – Х. : Основа, 2006. – 160 с.
7. Маслов В.І. Теоретичні основи педагогічного менеджменту : [навчальний посібник] / В.І. Маслов, В.П. Драгун, В.В. Шаркунова. – К., 1996. – 87 с.
8. Симонов В.П. Педагогический менеджмент / В.П. Симонов. – М. : Педагогическое сообщество России, 1999. – 430 с.
9. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом / В.П. Симонов. – М. : Роспедагенство, 1997. – 266 с.
10. Третьяков П.И. Управление школой по результатам : Практика педагогического менеджмента / П.И. Третьяков. – М. : Новая школа, 1998. – 288 с.
11. Хлебнікова Т.М. Управління навчальною діяльністю : [навчально-методичний посібник] / Т. М. Хлебнікова. – Х. : Вид. група «Основа», 2013. —224 с.
12. Шамова Т.И. Управление образовательными системами : [учебное пособие для вузов] / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – М. : Владос, 2002. – 320 с.
13. Шарипов Ф.В. Педагогический менеджмент : [учебное пособие] / Ф.В. Шарипов. – М. : Университетская книга, 2014. – 480 с.

Додаткова

1. Ворошилова Л.А. Инновационный менеджмент в высшей школе / Л.А. Ворошилова, А.И. Чулок. – М. : Изд-во МГОУ, 2002. – 99 с.
2. Гонеев А.Д. Профессиональное образование как педагогическая система / А.Д. Гонеев, Е.П. Белозерцев, А.Г. Пашков // Педагогика профессионального образования : [учебное пособие]. – М. : Академия, 2004. – С. 20–33.
3. Гришан И.П. Менеджмент образовательных учреждений / И.П. Гришан. – Владивосток : Изд-во ДГУ, 2002. – 65 с.
4. Назмутдинов В.Я., Яруллин И.Ф. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности / В.Я. Назмутдинов, И.Ф. Яруллин. – Казань : ТРИ «Школа», 2013. – 360 с.
5. Паньшина Т.В. Педагогический менеджмент и управление в современной школе : [учебное пособие]. – Усть-Каменогорск : УГУ, 2011. – 205 с.
6. Педагогический менеджмент в образовании : актуальные вопросы современной науки : [монография] / [под ред. С.Д. Якушевой]. – Новосибирск : Изд. АНС СибАК, 2015. – 158 с.
7. Петрова Л.И. Основы управления педагогическими системами : [учебное пособие]. – Рн/Д:Феникс, 2008. – 349 с.

8. Садвакасова З.М. Педагогический менеджмент : [учебное пособие] / З.М. Садвакасова. 2-е изд.доп. – Алматы, 2012. – 187 с.

ДОДАТОК В

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Додаток В1

Діагностика сформованості мотиваційного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно- педагогічної підготовки

Тест на виявлення професійної спрямованості студентів

Мета: Визначити професійну спрямованість майбутніх інженерів-педагогів.

Інструкція: Оберіть лише одну відповідь на кожне із запропонованих запитань.

Зміст опитувальника:

1. Ви бажаєте вчитися в педагогічному університеті, тому що:
 - а) бажаєте якомога більше знати про людину й навколишній світ; (1)
 - б) бажаєте більше знати про людину, її психіку; (2)
 - в) бажаєте допомагати учням пізнавати світ. (3)
2. У професії вчителя вам подобається:
 - а) вчити дітей; (2)
 - б) відкривати для себе нові знання; (1)
 - в) відкривати для учнів все нові й нові знання. (3)
3. Чи вважаєте ви, що маєте різнобічні інтереси:
 - а) я так не думаю; (1)
 - б) так, різнобічні; (2)
 - в) різнобічні, але при цьому маю один основний до обраної професії. (3)
4. Чи здатні ви пам'ятати та тримати в пам'яті знання про особистісні якості інших людей і спиратися на них у взаєминах:
 - а) якщо ці люди мені приємні, то так; (1)
 - б) я завжди пам'ятаю якості інших людей; (3)
 - в) намагаюся пам'ятати. (2)
5. Яким вчителем ви бажаєте стати – справедливим і вимогливим:
 - а) справедливим; (2)
 - б) вимогливим; (1)
 - в) справедливим і вимогливим. (3)
6. Чи легко вивести вас зі стану психічної рівноваги:
 - а) у деяких ситуаціях; (2)
 - б) ні; (3)
 - в) так, часто. (1)
7. Ви – людина вразлива та образлива:

- а) ні; (3)
- б) так; (1)
- в) швидше так, чим ні. (2)

8. Чи здатні ви подумки ставити себе на місце іншої людини, яка переживає певну проблему:

- а) ні; (1)
- б) швидше так, чим ні; (2)
- в) так. (3)

9. Чи швидко ви знаходите нове коло знайомих у нових незнайомих ситуаціях:

- а) завжди знаходжу; (3)
- б) намагаюся знайти; (2)
- в) не завжди. (1)

10. Ви віддаєте перевагу спілкуванню в колі друзів або перегляду цікавого фільму:

- а) перегляду цікавого фільму; (1)
- б) перегляду фільму і бажано з друзями; (2)
- в) спілкуванню з друзями. (3)

11. Чи завжди у вас хороший настрій та самопочуття під час роботи з іншими людьми:

- а) не завжди; (1)
- б) завжди; (3)
- в) тоді, коли ці люди мені приємні. (2)

12. Якщо вас доведуть, ви часто втрачаєте самовладання:

- а) іноді буває; (2)
- б) майже завжди; (1)
- в) я вмію стримуватися. (3)

13. Чи часто ви замислюєтеся над тим, як впливають ваші вчинки на людей, що вас оточують:

- а) дуже рідко; (1)
- б) досить часто; (3)
- в) рідко. (2)

14. Ви – людина, яка нетерпляче ставиться до помилок інших людей?

- а) так; (1)
- б) кожен має право на помилку; (2)
- в) ні. (3)

15. Чи важлива для вас думка інших людей про вашу поведінку:

- а) не важлива; (1)
- б) якщо це – мої друзі, то так; (2)
- в) я завжди прислухаюся до інших людей. (3)

16. Чи легко ви піддаєтеся впливу інших людей:

- а) легко; (1)
- б) якщо їм довіряю; (2)

в) ніколи не піддаюся. (3)

17. Чи завжди ви проявляєте повагу до інших людей:

а) не завжди; (1)

б) завжди; (3)

в) майже завжди. (2)

Інтерпретація результатів:

47 – 51 бал – високий рівень професійної спрямованості;

40 - 46 балів – середній рівень професійної спрямованості;

23 - 39 балів – низький рівень професійної спрямованості.

Діагностика векторів спрямованості (анкета Б. Басса) [241, с. 44]

Мета: Визначити вектор спрямованості особистості майбутніх інженерів-педагогів.

Додаткова інформація: Спрямованість є складним особистісним утворенням, що визначає всю поведінку особистості, відношення до себе, оточуючих, роботи. Спрямованість виявляється в потребі, інтересах, ідеалах, переконаннях, мотивах діяльності, що домінують, і поведінці. Як система відношень особистості до дійсності вона являє собою наступну тріаду: відношення до інших людей як членів колективу, відношення до праці і її результатів, відношення до себе. Відповідно до цього розрізняють спрямованість на спілкування і взаємодію (С), спрямованість на справу та її результат (Д), спрямованість на себе (Я).

Інструкція: Для визначення векторів спрямованості особистості пропонуємо орієнтаційну анкету Б. Басса, який складається з 27 пунктів. По кожному пункту можливі три варіанти відповідей: А, Б, В. Респондент повинен вибрати одну відповідь, що найбільшою мірою виражає його думку, і ще одну, котра навпаки, далека від його думки. Відповідь «найбільше» одержує 2 бали, «найменше» – 0 балів, що залишилася невибраною – 1 бал.

Бали, набрані за всіма 27 пунктами, підсумовуються для кожного виду спрямованості окремо. За результатами визначається перевага того чи іншого вектора спрямованості (можливий результат у діапазоні 54–0 балів).

Зміст опитувальника:

1. Найбільше задоволення я одержую від:

а) схвалення моєї роботи;

б) усвідомлення того, що робота зроблена добре;

в) усвідомлення того, що мене оточують однодумці.

2. Якби я був спортсменом, то хотів би бути:

а) тренером;

б) знаменитим гравцем;

в) капітаном команди.

3. Кращим педагогом є той, хто:

а) до кожного відноситься індивідуально;

б) збуджує інтерес до предмета;

в) створює в колективі атмосферу розкутості й свободи.

4. Мені подобається, коли люди:
 - а) радіють виконаній роботі;
 - б) із задоволенням працюють спільно;
 - в) намагаються виконати роботу краще за інших.
5. Я хотів би, щоб мої друзі:
 - а) були чуйні та людяні;
 - б) не зрадили б мене;
 - в) були цікавими людьми.
6. Кращими з колег я вважаю:
 - а) з ким склалися гарні взаємини;
 - б) на кого завжди можна покластися;
 - в) хто багато чого може досягти в житті.
7. Більше всього я не люблю:
 - а) коли в мене щось не виходить;
 - б) коли псуються стосунки з працівниками;
 - в) коли мене критикують.
8. Погано, коли педагог:
 - а) не ховає своєї ворожості до деяких учнів;
 - б) збуджує дух суперництва в групі;
 - в) не розбирається у всіх тонкощах свого предмету.
9. У дитинстві мені більш за все подобалося:
 - а) спілкування з друзями;
 - б) задоволення від того, що щось вдалося;
 - в) коли мене хвалили за вміння, знання.
10. Я хотів би бути схожим на тих, хто:
 - а) досяг успіху в житті;
 - б) знайшов на роботі самого себе;
 - в) завжди для всіх відкритий.
11. Заклад загальної середньої та вищої освіти повинні:
 - а) підготувати нас до життя;
 - б) допомогти кожному знайти свою «нішу»;
 - в) навчити розуміти один одного.
12. Вільний час я б охоче витрачав:
 - а) для спілкування;
 - б) для відпочинку й розслаблення;
 - в) для своїх хобі.
13. Я щасливий, коли:
 - а) працюю з людьми, які мені симпатичні;
 - б) у мене цікава робота;
 - в) коли результати моєї роботи адекватно оцінюються.
14. Люблю, коли:
 - а) мене цінують згідно з заслугами;
 - б) у мене щось вийшло;
 - в) поруч зі мною приємні люди.

15. Мені було б приємно, якби, говорячи з трибуни про мене:
- а) навели якийсь конкретний випадок, про який варто згадати;
 - б) взагалі похвалили б мене;
 - в) згадали б тих, з ким у мене все добре вийшло.
16. Результати мого навчання вищі, якщо викладач:
- а) враховує мою індивідуальність;
 - б) викликав у мене інтерес до свого предмета;
 - в) вдається до дискусій, обговорення проблем.
17. Немає нічого гіршого для мене, ніж:
- а) спроба принизити мене;
 - б) невдача у виконанні важливої справи;
 - в) втрата взаєморозуміння з близьким колом спілкування.
18. Більше всього я ціную:
- а) успіх;
 - б) можливість знаходитися серед однодумців;
 - в) здоровий розум і кмітливість.
19. Не люблю тих, котрі:
- а) сумніваються у своїх можливостях;
 - б) не вміють ладити з людьми;
 - в) завзято обстоюють своє.
20. Приємно, коли:
- а) зайнятий якоюсь важливою для тебе справою;
 - б) маєш багато друзів;
 - в) викликаєш в оточуючих захоплення.
21. Керівник обов'язково повинен бути:
- а) доступним;
 - б) авторитетним;
 - в) професіоналом у своїй справі.
22. Вільний час я присвятив би читанню книг:
- а) про те, як навчитися ладити з людьми;
 - б) про те, як процвітати в кар'єрі;
 - в) про досягнення науки й техніки.
23. Маючи здібності до музики, я волів би бути:
- а) диригентом;
 - б) композитором;
 - в) солістом.
24. Я хотів би:
- а) придумати цікавий конкурс;
 - б) перемогти в ньому;
 - в) бути його ведучим.
25. Для мене дуже важливо знати:
- а) на що я здатен;
 - б) як досягти мети в житті;
 - в) кого можна залучити для цього.

26. Кожний повинен прагнути до того, щоб:

- а) не мати ворогів;
- б) бути на своєму місці;
- в) бути незамінним.

27. Найкраще я проводжу вільний час, коли:

- а) спілкуюся з друзями;
- б) оформляю свої записи, альбоми;
- в) роблю щось, пов'язане з роботою.

Бланк відповідей:

№	Вектори спрямованості			№	Вектори спрямованості			№	Вектори спрямованості		
	Я	С	Д		Я	С	Д		Я	С	Д
1	А	В	Б	10	А	В	Б	19	А	Б	В
2	Б	В	А	11	Б	В	А	20	В	Б	А
3	А	В	Б	12	Б	А	В	21	Б	А	В
4	В	Б	А	13	В	А	Б	22	Б	А	В
5	Б	А	В	14	А	В	Б	23	В	А	Б
6	В	А	Б	15	Б	В	А	24	Б	В	А
7	В	Б	А	16	А	В	Б	25	А	В	Б
8	А	Б	В	17	А	В	Б	26	В	А	Б
9	В	А	Б	18	А	Б	В	27	Б	А	В
Всього											

Інтерпретація результатів:

1. Спрямованість на спілкування і взаємодію (С).

Людина, яка завжди відкрита для оточуючих та одержує задоволення і радість від спілкування й взаємодії з ними, найчастіше заслуговує позитивної оцінки. Згадаємо тих своїх друзів, учителів, колег, сам процес спілкування з якими завжди викликає радість і задоволення. Люди з таким типом спрямованості відрізняються прагненням зберегти з усіма гарні дружні стосунки, вони сильно переживають при їх розриві і часто здатні заради поновлення стосунків вибачити провини. Вони охоче включаються в колективну діяльність, будучи готові співпрацювати з іншими, щоб пережити радість від спілкування. Такі люди не уявляють себе без нових друзів, знайомих і шанувальників (при цьому не поривають зі старими). Для них характерне прагнення зрозуміти іншого, співпереживати йому, поставити себе на його місце (те, що в психології називається емпатією). Однак перераховані вище позитивні якості іноді можуть мало сприяти ефективності спільної діяльності, а то й заважати їй. Індивіди з такою спрямованістю рідко беруть на себе відповідальність за наслідки спільних зусиль групи, хоча, як правило, завжди погоджуються з її мимовільними поривами. Піти всупереч групі їм вкрай важко. Спеціально чи мимоволі вони намагаються підлаштуватися до думки більшості, прагнучи не відстати від «усіх», але рідко бувають авторами оригінальних пропозицій, починів чи напрямків. Вони почувають себе розкуто у приватній обстановці, але часто не здатні на роль

ведучого дискусії, диспутів, зборів, нарад. Прагнучи досягти взаєморозуміння з оточуючими, вони все ж таки не завжди досягають цієї мети й у зв'язку з цим мало сприяють прийняттю оригінальних ідей і підходів.

2. Спрямованість на справу та її результат (Д).

Для осіб з таким вектором спрямованості сама діяльність (процес і результат) – зміст усього життя, джерело натхнення і власної значущості. Керівник цього типу орієнтований не тільки на результат, але і на ділову співпрацю. Він одержує задоволення не стільки від спілкування з працівниками й партнерами, скільки від того, що власною активністю й енергією переконує їх у правоті своїх пропозицій і підходів, змушує їх наслідувати запропонований ним курс. Захищаючи свою справу, він уміє висловлювати думки в переконливій та емоційно привабливій для співробітників формі, особливо коли мова йде про плани на майбутнє і постановку задач на проміжні етапи. При цьому співробітники відзначають його вміння слухати й чути співрозмовників, готовність не тільки очолити справу, але й взяти відповідальність за її успіх на себе. Для керівника з таким типом спрямованості характерна захопленість в оволодінні новими навичками й технологіями, здатність в інтересах справи визнавати і відстоювати перспективні думки й пропозиції співробітників. Однак було б помилково вважати таку позицію невразливою; її носії, на жаль, заради успіху чи кінцевого результату мало звертають уваги на моральну сторону справи. Спеціально чи мимоволі іноді вони дають привід віднести їх до тих керівників, хто орієнтується на сумнівні принципи: «переможець завжди правий», «мета виправдовує засоби». І, нарешті, вони завжди болісно реагують на несподівані перешкоди на шляху досягнення задуманого.

3. Спрямованість на себе (Я).

Ця спрямованість характеризує людину, зосереджену тільки на собі і своїх інтересах. Вона мало зважає на оточуючих. Для неї вони в основному лише «фон», глядачі чи свідки. Навчання чи робота для неї є лише засобами вираження і ствердження власного «Я», привернення уваги до своєї «неординарної» натури. Керівники з такою спрямованістю прагнуть нав'язати свою думку колективу, відкидаючи розумні заперечення чи вимоги його членів. Вони більше говорять, ніж слухають, у дискусіях схильні до поспішних і незважених заяв. Прагнуть завжди і скрізь виділитися, болісно сприймають будь-які зауваження чи критику на свою адресу. Мотиви власного благополуччя часто заважають їм вчасно помічати потреби інших. У конфліктних ситуаціях рідко здатні на компроміс чи співпрацю. Схильні до агресивності, дратівливості, суперництва. Найчастіше вони дотримуються жорсткого алгоритму.

Опитувальник мотивації професійної діяльності [300, с. 278]

Мета: Визначення провідних мотивів професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів.

Додаткова інформація: Під мотивацією традиційно розуміються спонукання, що викликають активність і визначають її спрямованість. Мотивація, обумовлюючи поведінку і діяльність, впливає на професійне самовизначення, на

задоволеність людини своєю працею. Професійна мотивація – це дія конкретних спонукань, які зумовлюють вибір професії й тривале виконання обов'язків, пов'язаних з цією професією. Професійна мотивація формується в молоді під впливом факторів навколишньої дійсності, роботи з професійної орієнтації, що проводиться в школі або у відповідних центрах профорієнтації.

Професійна орієнтація динамічна, мінлива і являє собою безперервний процес, що протікає під постійним впливом об'єктивних і суб'єктивних факторів. Структуру професійних мотивів можна виявляти на різних етапах становлення (розвитку) професіонала: на етапі вибору професії або спеціальності (зважаються всі плюси і мінуси запропонованої роботи); у процесі роботи за обраною спеціальністю; при зміні робочого місця (перехід з однієї роботи на іншу). Загальновизнано, що від вираженості професійних мотивів залежить ефективність діяльності.

Інструкція: Пропонований опитувальник складається з ряду тверджень, кожне з яких має три різних закінчення. Необхідно з трьох варіантів закінчення вибрати найбільш вірний. Далі в бланку відповідей слід відшукати відповідну відповідь і відзначити її, обвівши кружком. Будьте уважні: для кожного твердження повинна бути обрана і позначена тільки одна відповідь. Відповідаючи на питання, не прагніть зробити свідомо приємне враження. Нам важлива не конкретна відповідь, а сумарний бал по серії питань».

Текст опитувальника:

1. Мені подобається:

- а) виконувати будь-яку роботу, якщо я знаю, що моя праця не пропаде даром;
- б) вчитися всьому новому, для того щоб досягти поставлених у житті цілей;
- в) робити все якомога краще, тому що це допоможе мені в житті.

2. Я думаю, що:

- а) треба робити все, що доручають, як можна краще, оскільки це допоможе мені в житті;
- б) своєю роботою треба приносити користь оточуючим, тоді і вони дадуть відповідь тим же;
- в) можна займатися чим завгодно, якщо це наближає до досягнення поставлених цілей.

3. Я люблю:

- а) дізнаватися щось нове, якщо мені це стане в нагоді в майбутньому;
- б) виконувати будь-яку роботу якнайкраще, якщо це буде кимось помічено;
- в) робити будь-яку справу якомога краще, оскільки це приносить радість оточуючим.

4. Я вважаю, що:

- а) головне в будь-якій роботі – це те, що вона приносить користь оточуючим;
- б) в житті необхідно все випробувати, спробувати свої сили в усьому;
- в) в житті головне – це постійно вчитися всьому новому.

5. Мені приємно:

- а) коли я роблю будь-яку роботу так добре, як я це можу;

б) коли моя робота приносить користь оточуючим, оскільки це головне в будь-якій роботі;

в) виконувати будь-яку роботу, тому що працювати завжди приємно.

6. Мене приваблює:

а) процес придбання нових знань і навичок;

б) виконання будь-якої роботи на межі моїх можливостей;

в) процес тієї роботи, який приносить явну користь оточуючим.

7. Я впевнений у тому, що:

а) будь-яка робота цікава тоді, коли вона важлива й відповідальна;

б) будь-яка робота цікава тоді, коли вона приносить мені користь;

в) будь-яка робота цікава тоді, коли я можу майстерно її виконати.

8. Мені подобається:

а) бути майстром своєї справи;

б) робити щось самому, без допомоги інших;

в) постійно вчитися чомусь новому.

9. Мені цікаво:

а) вчитися;

б) робити все те, що помітно оточуючим;

в) працювати.

10. Я думаю, що:

а) було б краще, якби результати моєї роботи завжди було видно оточуючим;

б) у будь-якій роботі важливий результат;

в) необхідно швидше опанувати потрібними знаннями і навичками, щоб можна було самому робити все, що хочеться.

11. Мені хочеться:

а) займатися тільки тим, що мені приємно;

б) будь-яку справу робити якнайкраще, оскільки тільки таким чином можна зробити дійсно добре;

в) щоб моя робота приносила користь оточуючим, оскільки це допоможе мені в майбутньому.

12. Мені цікаво:

а) коли я роблю якусь справу так добре, як це можуть вдіяти мало хто;

б) коли я навчаюся робити те, чого не вмів раніше;

в) робити ті речі, які звертають на себе увагу.

13. Я люблю:

а) робити те, що дуже всіма цінується;

б) робити будь-яку справу, якщо мені не заважають;

в) коли мені є чим зайнятися.

14. Мені хочеться:

а) виконувати будь-яку роботу, оскільки мені цікавий результат;

б) виконувати ту роботу, яка приносить користь;

в) виконувати ту роботу, яка мені подобається.

15. Я вважаю, що:

а) у будь-якій роботі найцікавіше – це її процес;

- б) у будь-якій роботі найцікавіше – це її результат;
 в) у будь-якій роботі найцікавіше – це те, наскільки, вона важлива для інших людей.

16. Мені приємно:

- а) вчитися всьому, що мені потім стане в нагоді в житті;
 б) вчитися всьому новому, незалежно від того, наскільки це потрібно;
 в) вчитися, оскільки подобається сам процес навчання.

17. Мене приваблює:

- а) перспектива, яка відкриється мені після закінчення навчання;
 б) те, що після навчання я стану потрібною людиною;
 в) в навчанні те, що вона корисна для мене.

18. Я впевнений у тому, що:

- а) те, чого я навчуся, завжди мені знадобиться;
 б) мені завжди буде подобатися вчитися;
 в) після навчання я стану потрібною людиною.

19. Мені подобається:

- а) коли результати моєї роботи видно оточуючим;
 б) коли я виконую свою роботу майстерно;
 в) коли я виконую будь-яку справу так добре, як це можуть вдіяти мало хто.

20. Мені цікаво:

- а) коли я якісно виконую доручену мені справу;
 б) робити все те, що помітно для оточуючих;
 в) якщо всі знають, що я роблю на своїй роботі.

Бланк відповідей:

1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6
1а	4б	9в	10б	7а	8б
2в	5в	13в	14а	14б	11а
13а	13б	15а	15б	15в	14в
2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6
1б	4в	9а	10в	7б	8в
3а	6а	16в	12в	17б	17в
16а	16б	18б	17а	18в	18а
3.1	3.2	3.3	3.4		
1в	5а	7в	8а		
2а	6б	12а	19в		
3б	11б	19б	20а		
4.1	4.2	4.3	4.4		
2б	4а	9б	10а		
3в	5б	12б	19а		
11в	6в	20в	20б		

Інтерпретація результатів:

Обробка результатів. Методика призначена для вивчення мотивів професійної діяльності. Серед них умовно виділено чотири основні групи:

- 1 – мотиви власної праці,
- 2 – мотиви соціальної значущості праці,
- 3 – мотиви самоствердження у праці,
- 4 – мотиви професійної майстерності.

Після заповнення бланка відповідей підраховується сума даних ув кожному стовпчику. Спочатку знаходиться абсолютна сума балів по кожній з чотирьох груп мотивів. Для цього складається окремо сума всіх стовпчиків: 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 1.6; 2.1 ... 2.6 і т. д. Однак у різних групах мотивів виділено неоднакова кількість. Для їх порівняння абсолютні суми балів першої й другої груп необхідно помножити на 2, а третьої й четвертої – на 3. Отримані суми мають однакову «вагу» балів і можуть порівнюватися один з одним.

Опитувальник для майбутніх інженерів-педагогів щодо мотиву вибору педагогічної професії [67, с. 44]

Мета: Виявити мотиви вибору педагогічної професії майбутніми інженерами-педагогами.

Інструкція: Подумайте і занесіть у наступну таблицю найважливіші для вас мотиви вибору вами педагогічної професії. Порівняйте свій результат з думкою ваших однокурсників. Проаналізуйте свої мотиви вибору професії. Чи вважаєте ви їх достатніми?

Бланк відповідей:

№ п/п	Мотиви вибору	Ваш вибір	Кількість виборів однокурсниками
1	Любов до предмета		
2	Приклад улюбленого вчителя		
3	Любов до дітей		
4	Бажання виховувати дітей		
5	Бажання навчати дітей		
6	Бажання одержати вищу освіту		
7	Сімейна традиція		
8	Так склалися обставини		
9	За порадою батьків		
10	Порівняно невеликий конкурс		
11	...		
12			

Додаток В2

Діагностика сформованості когнітивного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки (приклад завдань)

Питання для самоконтролю

(приклади завдань на розуміння основних понять та положень педагогічного менеджменту в професійній освіті) [67, с. 45; 288; 297, с. 62–64]

I. Завдання на розуміння сутності педагогічного менеджменту в професійній освіті.

Педагогічний менеджмент як теорія та практика управління професійними освітніми системами.

1. Дайте визначення понять «педагогічний менеджмент» і «управління».
2. Назвіть основні принципи управління сучасними закладами професійної освіти. Які з них, на Вашу думку, є найсуттєвішими для оновлення системи управління?
3. Знайдіть у підручниках, посібниках, педагогічному словнику визначення поняття «педагогічна майстерність», висловіть власне бачення щодо трактування цього терміна.
4. Які функції виконує методична рада сучасних закладів професійної освіти?
5. Які пріоритетні завдання стоять перед керівниками закладів професійної освіти у зв'язку з реформуванням системи управління?

Сутність, мета й особливості управління професійною освітою.

1. Дайте визначення понять «управління освітою» і «мета управління».
2. Визначте основні особливості управління освітою в сучасних умовах реформування професійної освіти.
3. У чому, на Вашу думку, полягає реформування й оновлення управлінських функцій?
4. Яку участь в управлінні освітою беруть органи громадського самоврядування та самоуправління?

Основні принципи системи управління професійною освітою

1. Дайте визначення понять «принципи управління» і «методи управління».
2. Побудуйте логічний ряд основних принципів системи управління: громадсько-державний характер управління, ..., демократизація та гуманізація управління освітою, ..., компетентність і професіоналізм в управлінні.
3. Визначте найважливіші, на Вашу думку, фактори, які впливають на стиль керівництва.
4. Яких основних принципів має дотримуватися керівник, дбаючи про

авторитет своїх підлеглих? Обґрунтуйте відповідь.

Нормативно-правове та інформаційне забезпечення управління освітніми системами

1. Обґрунтуйте основні завдання та напрямки розвитку освіти, управлінської діяльності в сучасних умовах реформування освіти.

2. Проаналізуйте відомі вам нормативні документи забезпечення освітньої діяльності.

3. Назвіть основні концептуальні засади й засоби переорієнтації змісту й методів управління професійної освіти.

4. Визначте правильність або хибність запропонованих тверджень, обґрунтувавши свою точку зору:

- нормативна база освіти – це державні стандарти, навчальні та тематичні плани, програми;

- основна мета освіти в Україні – навчання населення;

- усі вітчизняні заклади освіти організовують свою роботу на основі державних стандартів;

- зміст освіти на різних етапах розвитку суспільства кардинально не змінюється.

II. Завдання на розуміння основних понять педагогічного менеджменту в професійній освіті.

Установіть правильну відповідність між термінами і їх визначеннями.

конструктивні уміння	- керування діяльністю групи; пред'явлення вимог до її членів і організація їх виконання;
організаторські уміння	- встановлення й регулювання внутрішньогрупових і міжособистісних стосунків;
комунікативні уміння	- організація й керівництво пізнавальною діяльністю групи й окремих її членів;
дидактичні уміння	- постановка й вирішення педагогічних задач; виділення напрямів їх розв'язку.

III. Тести на виявлення розуміння змісту складових професійно-педагогічної діяльності викладача сучасної професійної школи.

1. Які з перерахованих компонентів відрізняють педагогічну працю від інших видів людської діяльності?

а) цілеспрямованість; б) предмет праці; в) знаряддя праці; г) мета діяльності; д) суб'єкт праці

2. Яка з перерахованих особливостей є виключно особливістю педагогічної діяльності?

а) соціальна значущість; б) відповідальність; в) активний вплив на суспільне оточення; г) суб'єктність об'єкту праці; д) творчість, гнучкість, готовність до змін

3. Який з перерахованих видів діяльності не входить до системи педагогічної діяльності?

а) викладання; б) професійне самовдосконалення; в) методична діяльність; г) науково-дослідна діяльність; д) експлікування.

4. Який з перерахованих видів діяльності не є реалізацією викладацької діяльності інженера-педагога?

а) формування пізнавальних здібностей і наукового світогляду учнів (або студентів); б) всебічний розвиток учнів; в) керування роботою предметних гуртків; г) організація конкурсів, олімпіад, екскурсій у природу, на виробництво, у музеї; д) проведення індивідуальної роботи з відстаючими й найбільш підготовленими учнями.

5. Яке з перерахованих завдань не є метою здійснення інженером-педагогом методичної роботи?

а) покращення комунікативних здібностей; б) підвищення наукового рівня; в) удосконалення навичок самоосвітньої роботи; г) ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічних наук і методик викладання навчальних дисциплін; д) збагачення новими, прогресивними й досконалими методами й засобами навчання.

6. Яку роботу не виконує інженер-педагог у процесі здійснення науково-дослідної діяльності?

а) знайомиться з новою науковою літературою у своїй галузі; б) уважно опрацьовує науково-методичні журнали зі свого предмета в) організовує гурток юних дослідників; г) вивчає досвід освітньої роботи своїх колег за фахом; д) експериментально перевіряє доцільність запровадження у власну практику педагогічних новацій.

7. Які з перерахованих рис заважатимуть інженеру-педагогу успішно управляти педагогічним і учнівським колективом, організовувати їх на виконання завдань, які вирішує сучасна професійна школа?

а) організаторські здібності; б) терпимість до проявів зазнайства й самозаспокоєння; в) творчий підхід до професійно-педагогічних проблем; г) некомпетентність у питаннях педагогічної теорії й практики; д) уміння захопити своїм прикладом.

8. Яка з перерахованих функцій не входить до педагогічної діяльності інженера-педагога?

а) конструктивна; б) організаторська; в) комунікативна; г) компаративна; д) гностична.

9. Гностична функція інженера-педагога передбачає:

а) встановлення взаємовідносин з батьками учнів (або студентів); б) вивчення, самоосвіту і самовиховання своєї особистості; в) реалізацію і корекцію проєктів конструктивної діяльності; г) прогнозування освітнього процесу.

10. Які з перерахованих варіантів є обов'язками для педагогічних працівників?

а) брати участь у роботі методичних об'єднань; б) брати участь у роботі педагогічної ради; в) об'єднуватись у профспілки та бути членом інших об'єднань громадян; г) дотримуватись педагогічної етики; д) постійно підвищувати свій професійний рівень.

IV. Тести на перевірку розуміння системних основ педагогічного менеджменту.

1. Комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління педагогічними системами, спрямований на підвищення ефективності їх функціонування і розвитку – це:

- а) керівництво;
- б) педагогічний менеджмент;
- в) управління;
- г) менеджмент.

2. Назвіть структурно-функціональний компонент педагогічного менеджменту, який відображено в навчально-пізнавальній, управлінській та іншій інформації:

- а) способи діяльності;
- б) мета діяльності;
- в) суб'єкт діяльності;
- г) зміст діяльності.

3. Виберіть найбільш повне визначення поняття «ефективність педагогічного менеджменту»:

- а) показник досконалості управління;
- б) співставлення результатів управлінської діяльності, часу і ресурсів, витрачених на їх досягнення;
- в) одержання найвищих результатів;
- г) наявність чітко сформульованої мети.

4. Визначить сутність поняття «системний підхід»:

а) підхід у менеджменті, у якому організація складається із взаємозалежних підсистем, а сама є відкритою системою, взаємодіючою із зовнішнім середовищем;

б) керування є процесом, що складається із серії безперервних і взаємозалежних по цілям дій;

в) керування з урахуванням обставин, у яких в даний момент перебуває ЗПО.

5. Який із зазначених етапів менеджменту є початковим?

- а) визначення кола повноважень і обов'язків усіх робітників ЗПО;
- б) розробка цілей менеджменту в рамках встановлених обов'язків;
- в) контроль, вимір і оцінка роботи кожного менеджера освіти.
- г) складання реальних планів досягнення поставлених цілей.

6. Яка головна ідея менеджменту освіти?

а) створення освітньої системи, яка буде відтворюватися й розвиватися в будь-яких умовах;

б) розуміння колективом поставленої мети;

в) своєчасне рішення проблем.

7. Яке визначення педагогічного менеджменту вважається вірним:

а) комплекс принципів, методів, організаційних форм управління педагогічним колективом;

2) комплекс принципів, методів, організаційних форм і технологічних прийомів управління педагогічними системами, спрямований на підвищення ефективності їх функціонування та розвитку;

3) сукупність технологічних способів по підвищенню ефективності освітнього процесу з урахуванням його моніторингу.

V. Тести на розуміння функцій, принципів та методів педагогічного менеджменту.

1. У давнину для здійснення функції мотивації використовували:

а) батіг і загрози;

б) батіг і пряник;

в) винагороду;

г) страх смерті.

2. З XVIII по XX ст. для здійснення функції мотивації використовували:

а) винагороду;

б) переконання;

в) покарання;

г) страх смерті.

3. Поєднання цільового, функціонального і лінійного управління є принцип:

а) комплексності;

б) системності;

в) фундаменталізму;

г) гуманізації.

4. Ефективне наукове управління на основі досягнень теорії й передової практики менеджменту неможливо без принципу:

а) системного самовдосконалення;

б) кооперації та поділу праці;

в) функціонального підходу;

г) аналітичної діяльності.

5. Першу групу методів педагогічного менеджменту складають методи:

а) економічні;

б) адміністративні;

в) психолого-педагогічні;

г) громадського впливу.

6. Другу групу методів педагогічного менеджменту складають методи:

а) адміністративні;

б) психолого-педагогічні;

в) економічні;

г) громадського впливу.

7. Методи педагогічного управління – способи здійснення управлінських дій на ... (закінчите пропозицію)

а) на персонал для досягнення цілей управління виробництвом
 б) на педагогів;
 в) на педагогів і навчається для досягнення цілей управління освітнім процесом.

8. До адміністративних методів управління відносяться:

а) переконання і навіювання, моральне заохочення, соціальне планування;
 б) премія, прибуток, комерційний розрахунок;
 в) організаційні дії, дисциплінарна відповідальність і стягнення, матеріальна відповідальність і стягнення.

9. Виберіть принцип педагогічного менеджменту, який передбачає досягнення запланованого результату з найменшими зусиллями й у найкоротші терміни:

а) систематичності і послідовності;
 б) рентабельності;
 в) природовідповідності;
 г) ефективності управління.

10. Процес одержання й переробки інформації про хід і результати освітнього процесу для прийняття на цій основі певного управлінського рішення – це:

а) мотивація;
 б) цілепокладання;
 в) організація;
 г) контроль.

11. Соціально-психологічні методи управління – це:

а) інструктаж, нормування, різні розпорядчі акти;
 б) проведення науково-практичних конференцій педагогічних працівників, серпневих нарад викладачів, семінарів, диспутів, педагогічних читань;
 в) заохочення і покарання, посвячення молодого педагога, звіти творчих учителів тощо;
 г) преміювання, підвищення зарплати за результатами атестації, економічне планування.

12. Принципи педагогічного менеджменту (виберіть правильну відповідь)

а) принцип кооперації й поділу праці;
 б) принцип перманентного підвищення кваліфікації;
 в) принцип індивідуального підходу в управлінні;
 г) принцип колективного прийняття рішення;
 д) все перераховане.

13. До економічних методів управління не відноситься (виберіть правильну відповідь)

а) стимулювання педагогічних працівників;
 б) спонукання працівників діяти в потрібному напрямку й добиватися вирішення поставлених перед ними завдань;
 в) залучення працівників в управління.

V. Тести на розуміння дії прийняття управлінських рішень.

1. У якій послідовності розташовуються етапи процесу прийняття рішення:

1) діагноз проблеми, виявлення альтернатив, формулювання обмежень та критеріїв для прийняття рішень, оцінювання альтернатив, зворотний зв'язок, кінцевий вибір;

2) діагноз проблеми, формулювання обмежень і критеріїв з метою прийняття рішень, оцінювання та виявлення альтернатив, кінцевий вибір, зворотний зв'язок;

3) діагноз проблеми, формулювання обмежень і критеріїв для прийняття рішень, виявлення альтернатив, зворотний зв'язок, оцінювання альтернатив, кінцевий вибір;

4) виявлення альтернатив, формулювання обмежень та критеріїв з метою прийняття рішень, діагноз проблеми, оцінювання альтернатив, кінцевий вибір, зворотний зв'язок?

2. У чому полягає сутність поняття «фізична модель»:

1) символічна модель;

2) досліджуваний об'єкт, який поводить себе як реальний об'єкт, але насправді таким не є;

3) те, що досліджується за допомогою збільшеного або зменшеного опису об'єкта або системи;

4) відповіді 1, 2 і 3 – неправильні?

3. Організаційне рішення – це:

1) вибір, який має зробити керівник, щоб виконати обов'язки;

2) вибір, що робить керівник;

3) вибір, зроблений тільки на основі відчуття керівника;

4) послідовність кроків або дій, у результаті яких керівник приймає рішення відповідно до посади.

4. Яке рішення є результатом реалізації певної послідовності кроків або дій, подібних до тих, що застосовуються в процесі вирішення математичного рівняння:

1) рішення, що ґрунтується на міркуваннях;

2) інтуїтивне;

3) запрограмоване;

4) організаційне?

5. Який із методів найтипівіший для кількісного прогнозування:

1) причинно-наслідкове моделювання;

2) соціальне прогнозування;

3) економічні прогнози;

4) прогнози розвитку конкуренції?

6. У чому полягає сутність методу експертних оцінок:

1) прогноз групи експертів, що ґрунтується на результатах опитування клієнтів організації;

2) метод прогнозування, сутність якого полягає в досягненні згоди між експертами в сферах;

3) процедура, що дає змогу групі експертів досягати згоди;

4) відповіді 2, 3 – правильні?

7. Яка роль керівника не належить до тих чотирьох, які виокремив Мінцберг:

- 1) спеціаліст роботи з персоналом;
- 2) спеціаліст з виправлення порушень у роботі;
- 3) розподільувач ресурсів;
- 4) підприємець.

8. У чому полягає сутність терміна «рішення»:

- 1) вибір альтернативи;
- 2) вибір наряду дій;
- 3) вибір, заснований на емпіричному досвіді;
- 4) вибір зроблений навмання?

9. Проблема – це:

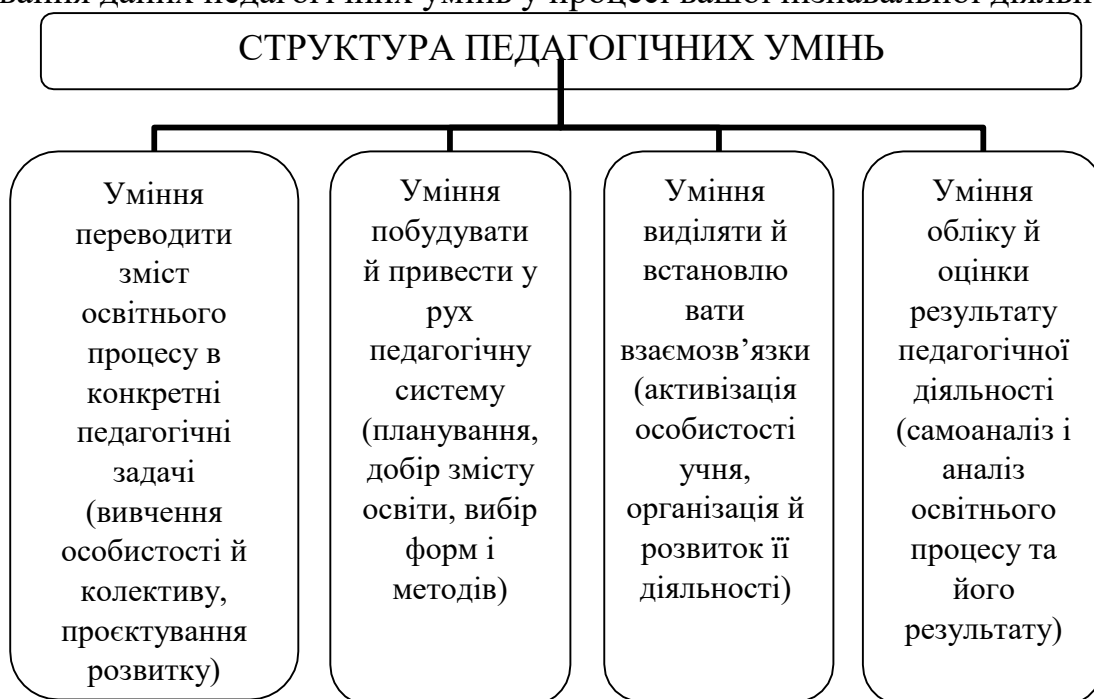
- 1) ситуація, коли поставлені цілі є недосяжними;
- 2) ситуація, яку неможливо передбачити;
- 3) ситуація, що виникає у зв'язку з існуванням зовнішнього середовища;
- 4) ситуація, яка виникає за неефективного менеджменту.

Додаток В3

Діагностика сформованості діяльнісного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки

I. Завдання на розуміння змісту управлінських педагогічних умінь та навичок.

1. Познайомтеся зі структурою спеціальних педагогічних умінь (за В. А. Сластьоніним). Які групи умінь вам необхідно виробляти в першу чергу? Поставте виділені групи умінь за ступенем актуальності для вас як для суб'єкта освітнього процесу. Подумайте і складіть у своєму робочому зошиті план з формування даних педагогічних умінь у процесі вашої пізнавальної діяльності.



Завдання 2. Діяльність управління як системне явище має складну структуру.

Вкажіть взаємозалежні компоненти управління, опишіть їх сутнісні характеристики.

Які об'єктивні і суб'єктивні умови організації управління сприяють якісному вирішенню управлінських завдань?

Жартома інформацію називають «хлібом управління». Чи згодні Ви з цим твердженням? Дайте аргументовану відповідь на запитання: яка роль інформації в управлінській діяльності педагога?

II. Завдання на розв'язання педагогічних ситуацій управлінського характеру.

1. У закладі професійної освіти викладачу запропонували спробувати свої педагогічні здібності у «важкій» групі з метою збагачення педагогічного досвіду. Прийнявши групу, викладач вияв свою професійну невідповідність. Хоча явних ексцесів не було, в аудиторії постійно стояв приглушений шум. Учні відверто його ігнорували, їм було байдуже, чи знаходиться викладач у приміщенні, чи відсутній, щось розповідає чи мовчить. Вони, не звертаючи на нього ніякої уваги, продовжували теревені. Привернути увагу до себе викладач міг хіба тільки лементом. *Що зробили б Ви на місці викладача?*

2. На методичному об'єднанні виникла суперечка між викладачами. Одні висловлювали думки про те, що успіх освітнього процесу залежить від якісного складу учнів, інші вважали, що успіх може прийти з будь-якою групою, треба лише докласти зусиль до освітнього процесу, знайти індивідуальний підхід до кожного учня. *Проаналізуйте ситуацію. Обґрунтуйте свою позицію. Які чинники відіграють провідну роль в успішному здійсненні освітнього процесу? Чи залежить рівень розвитку групи від педагогічної майстерності викладача, зокрема його управлінського складника? Які форми методичної роботи сприятимуть розв'язанню суперечки?*

3. Батьки Ігоря К., 14 років, звернулися до його класного керівника з проханням допомогти у вирішенні проблем, які виникли у вихованні сина. У бесіді з матір'ю з'ясувалося, що Ігор – єдина дитина в сім'ї. Батько постійно зайнятий на керівній роботі. Мати не працює з того часу, як вийшла заміж; за її словами, вона цілком присвятила себе вихованню сина. Не зважаючи на це, у батьків склалися негативні стосунки з сином. Підліток прагнув до самостійності й незалежності, почав товаришувати з дорослими хлопцями. Через деякий час взяв участь у пограбуванні кіоску; була порушена кримінальна справа. Мати пояснює цей випадок «шкідливим впливом вулиці», вона не розуміє такої поведінки Ігоря, адже за її словами, у сина є все, чого він тільки не забажає, оскільки сім'я добре матеріально забезпечена. *У чому причина девіантної поведінки Ігоря? Які педагогічні рекомендації може надати класний керівник батькам, щоб покращити виховну ситуацію в сім'ї.*

4. Під час проведення педагогічної практики студент виявив у класному журналі серед сторінок, відведених для математики, таку записку: «І.М.! У Вас не все гаразд з опитуванням учнів, уже минула половина чверті, а учень Б. ще не був опитаний. Рідко опитуєте тих учнів, що не встигають. Чим можна пояснити появу в журналі 12 жовтня 5 незадовільних оцінок? Що позначають виставлені Вами знаки питання напроти прізвищ деяких учнів? Прошу Вас протягом двох найближчих днів провести зі мною бесіду з цих питань». Підпис заступника директора школи. У студента виникло питання, *чи можна таким шляхом здійснювати контроль за веденням журналів і роботою вчителів?*

5. Директор закладу професійної освіти раз на 2 тижні заслуховує звіти класних керівників. Такі звіти складаються за результатами успішності та поведінки учнів. Кожен класний керівник приходить до кабінету директора в

установлений для нього час. До такого звіту обов'язково додається така документація: класний журнал, план роботи, щоденник класного керівника і таке інше. *Чи є сенс у заслуховуванні таких звітів класних керівників? Чи можна обмежуватися такою формою контролю за роботою класних керівників? Яка Ваша пропозиція щодо контролю роботи класних керівників?*

6. Молодий спеціаліст після закінчення університету почав працювати в закладі професійної освіти. Протягом цілого місяця практично на всіх заняттях були присутні або директор закладу або його заступник. Одного разу молодий викладач не витримав і звернувся до директора з вимогою пояснити, чому він приходить на всі його заняття, а заняття інших викладачів не відвідує взагалі. *Чому саме молодим учителям приділяє підвищену увагу адміністрація школи? Чим викликане емоційне напруження молодого вчителя? Чому вчитель незадоволений увагою адміністрації школи?*

Діагностика стилів керівництва [241, с. 48]

Мета: Визначити пріоритетний стиль керівництва майбутніх інженерів-педагогів.

Інструкція: Методика включає 27 груп тверджень, що характеризують різні стилі керівництва: демократичний (Д), авторитарний (вольовий) (А), ліберальний (Л). Кожна група складається з трьох варіантів суджень, які можна співвіднести з одним із стилів. Кожен член колективу відзначає ті судження, які, на його думку, найкраще описують особливості взаємодії керівника даного колективу з його членами. Зібравши відповіді членів колективу, відповідно до ключа, що наводиться, можна підрахувати, скільки усього відзначено тверджень, характерних для Д, А, Л стилів керівництва. Діагностика стилю виробляється на основі переваги числа збігів із ключем.

Зміст опитувальника:

Твердження:

1. а) централізує керівництво, вимагає, щоб про все відразу доповідали саме йому;

б) керівник пасивний, можна сказати, що він «пливе за течією»;

в) чітко розподіляє функції між собою, своїми заступниками і підлеглими;

2. а) у критичних ситуаціях керівник, як правило, застосовує більш тверді методи керівництва;

б) зіштовхуючись із труднощами, керівник починає більш тісно взаємодіяти з підлеглими;

в) у критичних ситуаціях керівник погано справляється з керівництвом, колективом;

3. а) регулярно спілкується з підлеглими, говорить про положення справ у колективі, про можливі труднощі;

б) вміє спілкуватися, але обмежує спілкування з підлеглими, тримається на відстані від них;

в) намагається спілкуватися з підлеглими, але при цьому відчуває труднощі в спілкуванні;

4. а) коли керівник відсутній, члени групи працюють гірше;
- б) колектив не знижує продуктивності, навіть якщо керівник тимчасово залишає його;
- в) члени колективу працюють не в повну силу, при іншому керівнику могли б зробити більше;
5. а) на критику звичайно не ображається, прислухається до неї;
- б) критику вислуховує, обіцяє вжити заходів, але нічого не робить;
- в) не любить, коли його критикують і не приховує цього;
6. а) сам звертається за порадою до підлеглих;
- б) не припускає, щоб підлеглі йому радили, а тим більше заперечували;
- в) підлеглі не тільки радять, але і дають вказівки своєму керівнику;
7. а) час від часу контролює роботу;
- б) завжди дуже суворо контролює роботу підлеглих і колективу в цілому;
- в) контролюючи роботу, завжди відмічає позитивні результати, похвалить тих, хто на це заслуговує;
8. а) його цікавить тільки виконання плану і всього наміченого, та байдуже, як при цьому люди відносяться один до одного;
- б) вирішуючи повсякденні задачі, намагається створити й підтримати довірливі відносини між людьми в колективі;
- в) в ефективній роботі особливо не зацікавлений, підходить до роботи формально;
9. а) дає накази так, що хочеться їх виконати;
- б) наказувати не вміє, його накази не мають необхідної сили;
- в) звертається з проханням, а виходить наказ;
10. а) сам вирішує навіть ті питання, з якими не зовсім добре знайомий;
- б) якщо чого-небудь не знає, то не боїться показати це і звертається за допомогою до інших членів колективу;
- в) якщо не знає, як вирішити питання, найчастіше все пускає на самовплив;
11. а) складається враження, що він боїться багато брати на себе;
- б) відповідальність розподіляє між собою й членами колективу;
- в) відповідальність концентрує у своїх руках;
12. а) хоче, щоб його помічники були яскравими і цікавими особистостями;
- б) домагається, щоб помічники підкорялися йому у всьому безвідмовно;
- в) йому все рівно, хто в нього помічник;
13. а) всі задоволені, коли керівник відсутній, відчують деяке полегшення;
- б) з керівником працювати цікаво, усі з радістю чекають на його повернення;
- в) відсутність керівника не помічається, члени колективу до нього майже байдужі;
14. а) для виконання роботи йому нерідко доводиться вмовляти членів колективу;
- б) ніколи не просить, завжди наполягає, наказує, розпоряджається;
- в) часто звертається до підлеглих з дорученням, порадою, проханням;
15. а) він завжди доброзичливий по відношенню до підлеглих;

- б) стосовно підлеглих може бути нетактовним і грубим;
- в) характер звертання до підлеглих буває різним, часто міняється;
- 16. а) керівник залучає до керування рядових членів колективу;
- б) керівник нерідко перекладає свої функції на інших;
- в) буває, що управлінські функції фактично приймає на себе не керівник, а інші члени колективу;
- 17. а) не впливає на дисципліну, вона визначається іншими;
- б) вміє підтримувати дисципліну й порядок;
- в) дисципліна завжди непогана, тому що всі бояться керівника;
- 18. а) з підлеглими спілкується тільки з суцільно ділових питань;
- б) розмовляючи з підлеглими про справи, запитує і про особисте;
- в) нерідко важко зрозуміти, чого хоче керівник;
- 19. а) керівник одноосібно приймає рішення чи скасовує їх;
- б) керівник намагається уникнути виконання складної і копіткої справи;
- в) намагається вирішувати справи з підлеглими, одноосібно приймає рішення лише в термінових випадках;
- 20. а) у керованому колективі недостатньо розвинуті взаємодопомога і взаємна довіра;
- б) намагається, щоб у підлеглих на роботі був гарний настрій;
- в) у колективі плин кадрів, люди йдуть і не шкодують про це;
- 21. а) сприяє тому, щоб підлеглі самостійно приймали рішення;
- б) буває так, що керівник нав'язує власну думку, а говорить, що це думка більшості;
- в) виконавці надані самі собі;
- 22. а) завжди радиться з усіма, особливо з досвідченими працівниками;
- б) радиться тільки з керівниками, що стоять вище;
- в) радиться з колективом зрідка;
- 23. а) ініціатива підлеглих не заохочується;
- б) керівник підтримує ініціативу підлеглих;
- в) керівник чекає звичайного підштовхування з боку;
- 24. а) його улюблене гасло – «давай-давай»;
- б) він вимогливий, але справедливий;
- в) мабуть, керівник – дуже невимоглива людина;
- 25. а) воліє слідувати вже відпрацьованим нормам, вимогам;
- б) охоче підтримує доцільні нововведення;
- в) нововведення найчастіше проходять повз нього;
- 26. а) у своїй роботі спирається на громадські організації;
- б) деякі важливі справи громадського життя колективу найчастіше вирішуються без керівника;
- в) із громадськими організаціями не дуже рахується;
- 27. а) керівнику байдуже, що про нього думають підлеглі;
- б) ніколи не виявляє своєї переваги над членами колективу;
- в) вважає себе незамінним у колективі.

Бланк відповідей:

Групи тверджень	Твердження			Групи тверджень	Твердження		
	а	б	в		а	б	в
1	А	Л	Д	15	Д	А	Л
2	А	Д	Л	16	Д	А	Л
3	Д	А	Л	17	Л	Д	А
4	А	Д	Л	18	А	Д	Л
5	Д	Л	А	19	А	Л	Д
6	Д	А	Л	20	А	Д	Л
7	Л	А	Д	21	Д	А	Л
8	А	Д	Л	22	Д	Л	А
9	Д	Л	А	23	А	Д	Л
10	А	Д	Л	24	А	Д	Л
11	Д	Л	А	25	А	Д	Л
12	Д	А	Л	26	Д	Л	А
13	А	Д	Л	27	Л	Д	А
14	Л	А	Д	-	-	-	-

**Визначення домінуючого стилю прийняття рішень
(методика Алана Роуве) [241, с. 54]**

Мета: Визначити домінуючий стиль прийняття рішень майбутніх інженерів-педагогів.

Інструкція: Оберіть лише одну відповідь на кожне із запропонованих запитань.

Зміст опитувальника:

1. На роботі для мене найважливіше:

- а) практичні результати;
- б) оптимальні рішення;
- в) творчий підхід та ідеї;
- г) хороші умови праці.

2. Мені подобається робота:

- а) технічна, з чітко визначеними завданнями;
- б) неодноманітна;
- в) яка дозволяє діяти незалежно та творчо;
- г) яка передбачає постійні контакти та комунікації з людьми.

3. Більше всього мені подобається працювати з людьми:

- а) енергійними та амбітними;
- б) кваліфікованими та організованими;
- в) відкритими для нових ідей;
- г) приємними та щирими.

4. Коли у мене виникають проблеми, то я зазвичай:

- а) відштовхуюсь від набутого досвіду у розв'язанні аналогічних проблем;
- б) ретельно аналізую ситуацію;

- в) розглядаю різноманітні творчі підходи;
- г) звертаюся за порадою.

5. Я особливо добре:

- а) запам'ятовую дати та факти;
- б) вирішую складні проблеми;
- в) знаходжу альтернативні рішення;
- г) адаптуюсь у колективі.

6. Коли у мене мало часу, я:

- а) швидко приймаю рішення та швидко їх реалізую;
- б) дотримуюсь існуючих планів та пріоритетів;
- в) не поспішаю, не визнаю поспіху у роботі;
- г) прошу допомоги та підтримки колег.

7. Перебуваючи в оточенні людей я зазвичай:

- а) розмовляю на різноманітні теми;
- б) думаю над почутим від інших;
- в) спостерігаю;
- г) прислухаюся до розмов.

8. Мене вважають:

- а) агресивним;
- б) дисциплінованим;
- в) творчим;
- г) надійним.

9. Понад усе мені не подобається:

- а) бути звичайним працівником, а не керівником;
- б) виконувати нецікаву роботу;
- в) дотримуватись правил;
- г) коли мені заперечують.

10. Зазвичай я приймаю рішення:

- а) прямі й практичні;
- б) систематичні або абстрактні;
- в) загальні та гнучкі;
- г) такі, що враховують потреби зацікавлених сторін.

Інтерпретація результатів:

Підрахуйте, яких відповідей певної групи (а, б, в, г) у Вас більше, переважаюча кількість відповідей свідчить про схильність до використання відповідного стилю прийняття рішення:

а – директивний: рішення приймаються швидко, несуть раціональний характер, зрозумілі, прості для сприйняття, без затягування процедури;

б – аналітичний: рішення приймаються на основі глибокого вивчення проблеми і розгляду усіх можливих варіантів, характеризуються обґрунтованістю та комплексністю;

в – концептуальний: творчий, креативний підхід до процесу прийняття рішень, збір інформації та розроблення рішення здійснюється зазвичай шляхом обговорення проблем з іншими людьми;

г – поведінковий: рішення приймаються з урахуванням інтересів та аналізом можливих наслідків для тих, кого вони стосуються, орієнтовані на міжособистісні стосунки.

Аналіз обмежень майбутніх інженерів-педагогів [241, с. 60]

Мета: Визначити обмеження особистості майбутніх інженерів-педагогів.

Інструкція: 110 тверджень, які описують можливості, які можуть бути властивими чи невластивими Вам як керівнику. Прочитайте кожне твердження і перекресліть квадрат з відповідним номером у таблиці відповідей, якщо Ви відчуваєте, що воно справедливе стосовно Вас. Послідовно опрацюйте весь питальник; якщо яке-небудь питання викликає у Вас сумніви, подумайте над ним і дайте найбільш правдиву відповідь. Відповідаючи на питання, будьте максимально відвертими.

Зміст опитувальника:

1. Я добре справляюсь із труднощами, які притаманні моїй роботі.
2. У мене чітка позиція в принципово важливих питаннях.
3. Коли необхідно приймати важливі рішення про моє життя, я дію рішуче.
4. Я вкладаю значні зусилля у свій розвиток.
5. Я здатен ефективно вирішувати проблеми.
6. Я часто експериментую з новими ідеями, випробовуючи їх.
7. Мої погляди звичайно беруться до уваги колегами по роботі, і я часто впливаю на те, які рішення вони приймають.
8. Я розумію принципи, які лежать в основі мого підходу до управління.
9. Мені не важко змусити підлеглих працювати ефективно.
10. Я вважаю себе хорошим наставником для підлеглих.
11. Я добре голосую на нарадах, добре проводжу їх.
12. Я піклуюсь про своє здоров'я.
13. Я іноді прошу інших висловитись про мої основні підходи до життя і роботи.
14. Якби мене запитали, я неодмінно зміг би описати, що я хочу зробити у своєму житті.
15. Я маю значний потенціал для подальшого навчання і розвитку.
16. Мій підхід до вирішення проблем систематизований.
17. Про мене можна сказати, що я знаходжу задоволення в змінах.
18. Я звичайно успішно впливаю на інших людей.
19. Я впевнений, що сповідую правильний стиль управління.
20. Мої підлеглі повністю мене підтримують.
21. Я вкладаю багато сил у розвиток моїх підлеглих.
22. Я вважаю, що методики підвищення ефективності робочих груп важливі й для підвищення особистої ефективності в роботі.
23. Я здатний, якщо треба, приймати непопулярні міри.
24. Я рідко віддаю перевагу більш легкому вирішенню, яке, як я знаю, є правильним.
25. Моя робота і особисті цілі доповнюють одне одного.

26. Моє професійне життя часто супроводжується хвилюваннями.
27. Я регулярно переглядаю цілі моєї роботи.
28. Мені здається, інші менш винахідливі, ніж я.
29. Перше враження, яке я справляю на інших - хороше.
30. Я сам починаю обговорення моїх управлінських слабкостей і сильних сторін, я зацікавлений у зворотному зв'язку в цій сфері.
31. Мені вдається налагоджувати хороші стосунки з підлеглими.
32. Я присвячую достатньо часу для оцінки того, що потрібно для розвитку підлеглих.
33. Я розумію принципи, які лежать в основі розвитку ефективних груп.
34. Я ефективно розподіляю свій робочий час.
35. У принципових питаннях я наполегливий.
36. При першій можливості я намагаюсь об'єктивно оцінити свої досягнення.
37. Я постійно прагну нового досвіду.
38. Я справляюсь зі складною інформацією кваліфіковано й чітко.
39. Я готовий пройти період з непередбачуваними результатами заради випробування нової ідеї.
40. Я людина впевнена в собі.
41. Я вірю в можливість зміни ставлення людей до їхньої роботи.
42. Мої підлеглі роблять усе можливе для фірми.
43. Я регулярно проводжу оцінку роботи своїх підлеглих.
44. Я працюю над створенням атмосфери відкритості й довіри в робочій групі.
45. Робота не має негативного впливу на моє особисте життя.
46. Я рідко чиню всупереч своїм переконанням.
47. Моя робота вносить важливий вклад в отримання задоволення від життя.
48. Я постійно прагну до встановлення зворотного зв'язку з оточуючими з приводу моєї роботи і здібностей.
49. Я добре складаю плани.
50. Я не гублюсь і не здаюсь, якщо рішення не знаходиться відразу.
51. Мені відносно легко вдається встановити взаємовідносини з оточуючими.
52. Я розумію, що цікавить людей у хорошій роботі.
53. Я успішно справляюся з передачею повноважень.
54. Я здатен встановлювати зворотні зв'язки з моїми колегами і підлеглими, і прагну до цього.
55. Між колективом, яким я керую та іншими колективами в організації, панує здорова співпраця.
56. Я не дозволяю собі перенапружуватись на роботі.
57. Час від часу я ретельно переглядаю свої особисті цінності.
58. Для мене важливе почуття успіху.
59. Я приймаю виклик із задоволенням.

60. Я регулярно оцінюю свою роботу та успіхи.
61. Я впевнений у собі.
62. Я в загальному впливаю на поведінку оточуючих.
63. Керуючи людьми, я сумніваюсь у підходах.
64. Я заохочую працівників, що ефективно працюють.
65. Я вважаю, що важлива частина роботи керівника складається з проведення консультацій для підлеглих.
66. Я вважаю, що керівникам не треба завжди бути лідерами у своїх колективах.
67. Задля свого здоров'я я контролюю те, що п'ю і їм.
68. Я майже завжди дію у відповідності зі своїми переконаннями.
69. У мене хороше взаєморозуміння з колегами по роботі.
70. Я часто думаю над тим, що не дає мені бути більш ефективним у роботі, і чиню у відповідності зі зробленими висновками.
71. Я свідомо використовую інших для того, щоб полегшити вирішення проблем.
72. Я можу керувати людьми, які мають високі інноваційні здібності.
73. Моя участь у зібраннях звичайно вдала.
74. Я різними способами добиваюся того, щоб люди з мого колективу були зацікавлені в роботі.
75. У мене рідко бувають справжні проблеми в стосунках з підлеглими.
76. Я не дозволяю собі втратити можливість для розвитку підлеглих.
77. Я добиваюсь того, щоб мої підлегли, чітко розуміли цілі роботи колективу.
78. Я в цілому почуваю себе енергійним і життєрадісним.
79. Я вивчав вплив мого розвитку на мої переконання.
80. У мене є чіткий план особистої кар'єри.
81. Я не здаюсь, коли справи ідуть погано.
82. Я впевнено почуваю себе, керуючи вирішенням проблем.
83. Створення нових ідей не обтяжують мене.
84. Моє слово не розходиться зі справами.
85. Я вважаю, що підлегли повинні обговорювати управлінські рішення.
86. Я вкладаю достатньо зусиль для визначення ролі і завдань моїх підлеглих.
87. Мої підлегли розвивають необхідні їм навички.
88. Я маю навички, необхідні для створення ефективних робочих місць.
89. Мої друзі підтверджують, що я стежу за своїм благополуччям.
90. Я радий обговорити з оточуючими свої переконання.
91. Я обговорюю з оточуючими свої довгострокові плани.
92. «Відкритий і легко пристосовується» - це вдалий опис мого характеру.
93. Я дотримуюсь послідовного підходу до вирішення проблем.
94. Я спокійно ставлюсь до своїх помилок, не засмучуюсь через них.
95. Я вмію слухати інших.
96. Мені добре вдається розподіляти роботу між іншими.

97. Я впевнений, що в складній ситуації мені забезпечена повна підтримка тих, ким я керую.

98. Я можу давати хороші поради.

99. Я постійно прагну покращити роботу моїх підлеглих.

100. Я знаю, як впоратись зі своїми емоційними проблемами.

101. Я порівнюю свої цінності з цінностями організації в цілому.

102. Я звичайно досягаю того, чого прагну.

103. Я продовжую розвивати і нарощувати свій потенціал.

104. У мене зараз не більше проблем, і вони не більш складні, ніж торік.

105. Я ціную нестандартний підхід до роботи.

106. Люди серйозно ставляться до моїх поглядів.

107. Я впевнений у ефективності моїх методів керівництва.

108. Мої підлеглі з повагою ставляться до мене як до керівника.

109. Я вважаю важливим, щоб хто-небудь міг впоратись з моєю роботою.

110. Я впевнений у тому, що в групі можна досягти більше, ніж окремо.

Бланк відповідей:

Користуйтеся вказівками, приведеними на початку питальника. У таблиці сто десять клітинок, пронумерованих у відповідності з номерами тверджень тесту. Якщо ви вважаєте, що твердження правильне, перекресліть цю клітинку. В іншому випадку залишіть її пустою. Спочатку заповніть першу графу, рухаючись зліва направо, і т. д. Будьте уважними, не пропускайте тверджень.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66
67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77
78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88
89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99
100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110

Інтерпретація результатів:

Опрацювавши всі 110 тверджень, підрахуйте кількість закреслених клітинок у стовпцях і запишіть число у відповідній клітинці підсумку; потім перейдіть до таблиці підрахунку результатів.

Тест оцінює 11 потенційних обмежень.

1. Невміння керувати собою.

Невміння керівника боротись зі стресами, правильно «розпоряджатися», раціонально використовувати час, сили і здібності; підтримувати стан здоров'я і працездатність.

2. Розмиті особисті цінності.

Недостатньо чіткі особисті цінності призводять до розмитості суджень і необґрунтованості рішень. Сучасна концепція успішного управління в цілому орієнтована на такі цінності, як ефективність, реалізація особистого потенціалу працівників, розвиток та удосконалення. Керівники з нечіткими особистими життєвими цінностями, або ті, чиї цінності не відповідають часу, обмежені розмитістю особистих цінностей.

3. Абстрактні особисті цілі.

Керівник може не мати чітких цілей, прагне до недосяжних або не бажаних цілей, недооцінює альтернативні варіанти і опускає головне на перевагу другорядному.

4. Зупинка саморозвитку.

Нездатність подолати свої слабкості, схильність уникати критичних ситуацій, напруженість розуму і волі, звичка не ризикувати.

5. Недостатні навички з вирішення проблем.

Невміння приймати ефективні оперативні рішення, шукати різноманітні варіанти рішень, проводити наради з вирішення проблем, обробки інформації, планування й контролю. Проблеми, які накопичились і раціонально не вирішуються, гальмують справу.

6. Недоліки творчого підходу.

Невміння приймати нестандартні рішення, нездатність до інновацій, винахідливості. Стереотипно думаючи керівники не здатні висувати нові ідеї самі, стимулювати й гідно оцінювати винахідливість інших. Керівнику, що не бажає експериментувати, ризикувати або зберігати творчий підхід у роботі, властиві такі обмеження.

7. Невміння впливати на людей.

Відсутність дару переконувати, уміння «повести за собою». Керівник при цьому не вміє правильно говорити, уважно слухати, переконувати, приходити до згоди у суперечливих питаннях.

8. Недостатнє розуміння особливостей управлінської праці.

Незнання науки управління, конкретних методів і прийомів впливу. Керівники, які недостатньо розуміють мотивацію працівників, і ті, управлінський стиль яких застарів, негуманний, неетичний, обмежені недостатнім розумінням суті управлінської справи.

9. Слабкі навички керівництва.

Відсутність таланту керівника. Підлеглі в таких керівників відчують себе незадоволеними і працюють нижче своїх можливостей; психологічний клімат у таких колективах низький; низька продуктивність праці.

10. Невміння навчати.

Невміння допомагати підлеглим в особистому й службовому рості, відсутність якостей наставника, лідера та авторитету. Підлеглі тоді працюють, не

маючи зворотного зв'язку від керівника, а оцінки останнього формальні й поверхові.

11. Низька здатність формувати колектив.

Невміння сформувати дружню, ефективно працюючу «команду» однодумців, які повністю реалізують свої можливості, досягають своїх цілей та отримують задоволення від роботи.

Впишіть відповідні числа з підсумку відповідей таблиці 1 в першу графу («Ваш результат») таблиці 2. Заповніть графу «ранг», надаючи найвищому результату першої графи рангу 1, другому - 2 і так далі. Найменший результат отримає ранг 11.

Заповніть графу «Зворотній ранг», надаючи найменшому результату рангу 1 і так далі. Найвищий результат отримує ранг 11.

Шляхи власних обмежень

Результат	Сильні сторони	Ранг	Обмеження	Ранг зворотній
A	Здатність керувати собою		Невміння керувати собою	
B	Чіткі цінності		Розмитість особистих цінностей	
C	Чіткі особисті цілі		Абстрактні особисті цілі	
D	Продовжуючий саморозвиток		Зупинка саморозвитку	
E	Хороші навички вирішення проблем		Недостатність навичок вирішувати проблеми	
F	Творчий підхід		Недостатність творчого підходу	
G	Вміння впливати на оточуючих		Невміння впливати на людей	
H	Розуміння особливостей управлінської праці		Недостатнє розуміння управлінської праці	
I	Здатність керувати		Недостатня здатність керувати	
J	Вміння навчати		Не вміння навчати	
K	Вміння налагодити групову роботу		Низька здатність формувати колектив	

Заповніть табличку 3. У графі «Особисті переваги» містяться галузі, у яких ви майже не маєте труднощів, у стовпчику «Особисті обмеження» – галузі, які потребують першочергового розвитку. Пишіть номери 1, 2, 3 зі стовпця «ранг» і стовпця «зворотній ранг».

Підсумкова таблиця

Особисті переваги	Особисті обмеження

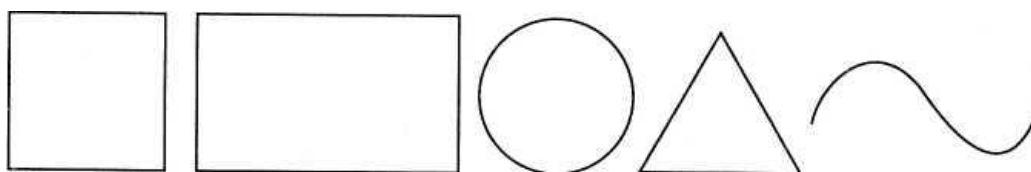
Додаток В4

Діагностика сформованості особистісного компоненту управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки

Тест на виявлення типу особистості (за С. Деллінгер) [134, с. 50–54]

Мета: провести експрес-діагностику типів особистості студентів за допомогою психометричного тесту Сьюзен Деллінгер.

Інструкція: Подивіться на 5 фігур. Виберіть з них ту, про яку ви можете сказати: це – Я! Тільки не займайтесь ніяким логічним аналізом. Спробуйте відчувати свою форму. Якщо у вас виникають труднощі, виберіть з фігур ту, що першою приглянулася вам, коли ви подивились на таблицю. Запишіть її назву під № 1. Тепер проранжуйте решту фігур у порядку надання вами переваги і запишіть їх назви під відповідними номерами. На 1 місце – це ваша основна фігура, або суб'єктивна форма. Саме вона визначає домінуючі риси характеру й особливості поведінки. Решта 4 фігури – це своєрідні модулятори, які можуть підфарбувати ведучу мелодію вашої поведінки. Сила їх впливу зменшується зі збільшенням порядкового номеру. Остання фігура вказує на форму людини, взаємодія з якою буде для вас найбільш складною.



Коротка психологічна характеристика основних форм особистості

Квадрат. Якщо вашою основною формою є квадрат, то ви невтомний працівник. Працелюбність, наполегливість, потреба доводити розпочату справу до кінця, старанність, яка дозволяє досягати завершення роботи, – це те, чим відомі істинні «люди-квадрати». Витривалість, терпіння і методичність зазвичай роблять їх висококласними спеціалістами у своїй галузі. Цьому сприяє невтомна потреба в інформації та колекціонування найнеймовірніших відомостей. «Люди-квадрати» скоріше – вираховують результат, аніж здогадуються про нього. Вони надзвичайно уважні до деталей, дрібниць, а також люблять раз і назавжди заведений порядок. Усі ці якості сприяють тому, що квадрати можуть стати відмінними адміністраторами, виконавцями, але *рідко бувають хорошими розпорядниками, менеджерами*. Звичайно, всі названі чесноти людей-квадратів мирно співіснують зі слабкими місцями.

Трикутник. Ця форма символізує лідерство, і багато трикутників відчують у цьому своє призначення. Народжені, щоб бути лідерами. Найхарактернішою особливістю «людей-трикутників» є здатність концентруватися на головній меті. Вони – енергійні, сильні особистості, які ставлять прозорі цілі і, як правило, досягають їх. «Люди-трикутники» дуже впевнені в собі, хочуть бути у всьому правими. Це робить їх особистостями, які постійно конкурують з іншими. «Трикутник» – це установка на перемогу. Із «Трикутників» виходять *прекрасні менеджери найвищого рівня управління*. Саме до таких висот вони і прагнуть. І допомагає їм у цьому ще одна якість – майстерність «політичної інтриги». Узагалі, «Трикутники» дуже симпатичні, привабливі люди, які змушують все і всіх обертатися навколо себе і без яких наше життя втратило б усю гостроту відчуттів.

Прямокутник. Символізує стан переходу та змін. Це люди, незадоволені тим способом і стилем життя, який вони ведуть у даний час, а тому перебувають у пошуках кращого положення. Найбільш характерні риси «Прямокутників» – непослідовність і непередбачуваність вчинків упродовж перехідного періоду. Тим не менш, як і у всіх людей, у «Прямокутників» виявляються і позитивні якості, що приваблюють до них оточуючих. Це, перш за все, допитливість, жвавий інтерес до всього, що відбувається, та сміливість. Правда, зворотнім боком цього явища є надмірна довірливість, навіюваність, наївність. Тому «Прямокутниками» легко *маніпулювати*. Якщо ви дійсно маєте «прямокутну форму», будьте обережні! І пам'ятайте, що «прямокутність» – це лише стадія. Вона мине – і ви вийдете на новий рівень особистісного розвитку та збагатитесь набутим досвідом.

Коло. «Люди-кола» – це найкращі комунікатори серед п'яти форм, насамперед тому, що вони найкращі слухачі. Вони володіють високою чутливістю, розвинутою емпатією – здатністю співпереживати, співчувати, емоційно відгукуватися на переживання іншої людини. «Людина-коло» відчуває чужу радість і відчуває чужий біль, як свій власний. «Люди-кола» відмінно «бачать» людей і в одну мить можуть розпізнати облудника й брехуна. Вони «вболівають» за свій колектив і високопопулярні серед колег по роботі. Але, як правило, вони *слабкі менеджери і керівники у сфері бізнесу*. По-перше, «люди-кола», через їх спрямованість скоріше на людей, ніж на справу, надто стараються догодити кожному. По-друге, «люди-кола» не відрізняються рішучістю. *Якщо їм випадає керувати, то вони обирають демократичний стиль керівництва* й намагаються обговорити практично будь-яке рішення з більшістю та заручитися їх підтримкою. Можна сказати, що «люди-кола» – природжені психологи. Для того, щоб очолити серйозний бізнес, «людям-колам» не вистачає організаторських навичок.

Зигзаг (хвилясті лінії). Ця фігура символізує креативність, творчість. Це найбільш унікальна і єдина розімкнута фігура з п'яти. Якщо ви чітко обрали хвилясту лінію як свою основну форму, то ви, скоріше за все, істинний «право-півкульний» мислитель, вільнодумуюча людина. «Зигзаги» схильні бачити світ постійно змінним. Тому для них немає нічого більш нудного, як речі, які ніколи

не змінюються: постійність, шаблон, правила та інструкції; люди, які завжди з усім погоджуються або роблять вигляд, що погоджуються. «Зигзаги» просто не можуть продуктивно працювати в добре структурованих ситуаціях, їм необхідна різноманітність, високий рівень стимуляції та незалежність від інших на своєму робочому місці. «Зигзаг» – найзбудливіша з усіх п'яти фігур. При цьому «людині-зигзагу» не вистачає компромісності: вона нестримана, дуже експресивна, що разом з ексцентричністю часто заважає їй втілювати свої ідеї в життя.

Додаткова інформація: Інформація для тих, у кого не вийшли «добрі» результати: Як будь-який вимірювальний інструмент, тест має недоліки. Чому ви вибрали «не свою» форму:

Негативна установка або насторожене ставлення до тестування, намагання знайти логіку тесту.

У даний період у вас є розходження між тим, хто ви є і вашим ідеалом. Тому вибирайте форму, якою ви хочете бути, замість тієї, якою ви є.

Ви у незвичайному для вас психічному стані, викликаному значними змінами у вашому житті (збуджені, втомлені). Ви не були «собою».

Тоді прочитайте опис всіх 5 фігур і виберіть ту, що найбільше відповідає вашій особистості. Це й буде ваша основна форма, бо ваша мета – знайти свою форму. Може статися, що вас можна описати комбінацією з 2-х, 3-х форм. У такому випадку визначте домінанту. Наочно зобразіть вашу форму, впишіть підпорядковану форму в домінанту.

Тест на визначення адекватності самооцінки студента у співвідношенні з оцінкою академічної групи [134, с. 71]

Мета: Визначити співвідношення реальної групової оцінки і самооцінки особистості.

Інструкція: Досліджуваній, оцінюючи себе як особистість, розміщує задані якості (принциповість, гордість, сором'язливість, нестриманість, ентузіазм, замкнутість, співчутливість, педантичність і інші) у такому порядку: на 1 місце записує якість, яку він найбільш яскраво вбачає в собі; на 2 місце – ту, яка трохи в меншій мірі характерна йому і т. д. Одержуємо таким чином перший ряд.

Всі члени групи за таким же принципом оцінюють досліджуваного і на основі одержаних даних складається реальна групова оцінка (другий ряд).

Порядкові номери якостей особистості в обох рядах приймають за їх ранги. Різниця номерів (рангів) дає можливість обчислити коефіцієнт кореляції за формулою:

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum d^2}{n^3 - n},$$

n – кількість властивостей, які розглядаються; d – різниця номерів рангів.

Інтерпретація результатів:

Коефіцієнт кореляції ρ від $+0,5$ до $+1$ говорить про завищений рівень самооцінки; ρ в межах від $-0,5$ до -1 свідчить про дуже велику самокритичність; ρ в межах від $-0,5$ до $+0,5$ говорить про те, що піддослідний не переоцінює себе і в міру критичний.

Тест на визначення адекватності самооцінки студентів [134, с. 76]

Мета: Виявити адекватність самооцінки майбутніх інженерів-педагогів.

Інструкція: Уважно прочитайте слова, які характеризують властивості характеру: охайність, безтурботність, вдумливість, гордість, грубість, заздрість, примхливість, легковірність, млявість, мрійливість, мстивість, наполегливість, ніжність, невимушеність, нервозність, обережність, чуйність, педантичність, рухливість, підозрілість, принциповість, поетичність, зневажливість, привітність, розв'язність, розсудливість, рішучість, самозабуття, стриманість, співчутливість, терпеливість, боягузтво, захопленість, упертість, поступливість, ентузіазм і інші.

Складіть два ряди слів по 10-20 в кожному.

У перший стовпчик – назва його «Мій ідеал» – розмістіть слова, які характеризують ваш ідеал. У другий – назовемо його «Антиідеал» – слова, які не можуть відповідати ідеалу.

З першого «позитивного» і другого «негативного» стовпчиків виберіть ті риси, якими ви, як вам здається, володієте.

Третій ряд – самооцінка. При цьому вибір треба здійснювати по системі «так», «ні»: є ця риса у вас, чи немає, незалежно від ступеня її прояву.

Інтерпретація результатів:

Число позитивних рис, які ви собі приписуєте, розділіть на число слів, розміщених у стовпчику «Мій ідеал». Якщо результат близький до одиниці, ви скоріше всього себе переоцінюєте; результат, близький до нуля, свідчить про недооцінку і підвищену самокритичність; при результаті, близькому до $0,5$ – нормальна середня самооцінка, і ви достатньо критично себе сприймаєте.

Таким же способом робляться висновки й на основі подібного порівняння виділених негативних якостей із стовпчика «Антиідеал». Тут результат, близький до 0 – свідчить про завищену самооцінку, до одиниці – про занижену, до $0,5$ – про адекватну.

Тест на визначення професійно важливих якостей студентів [134, с. 92–95]

Мета: Виявити професійно важливі якості майбутніх інженерів-педагогів на основі самооцінки.

Інструкція: Уважно читайте наведені якості й поставьте проти кожної одну з оцінок (5,4,3,2) залежно від того, якою мірою ця якість, на Вашу думку, властива Вам. Якщо Вам важко поставити оцінку, поставте замість неї риску.

№ п/п	Назва якості, що оцінюється	2	3	4	5
1	Політичні переконання				
2	Загальна культура, ерудиція				
3	Професійно-педагогічна спрямованість				
4	Моральні якості				
5	Вольові якості				
6	Дидактичні здібності				
7	Експресивно-мовні здібності				
8	Академічні здібності				
9	Організаційні здібності				
10	Комунікативні здібності				
11	Перцептивні здібності				
12	Авторитарні здібності				
13	Педагогічна уява				
14	Здібності розподіляти увагу				

Інтерпретація результатів:

5 – ставиться тоді, коли наведена якість є типовою для даної людини, дуже яскраво та систематично виявляється в її поведінці та діяльності;

4 – коли наведена якість виявляється достатньою мірою, проте непостійно, і коли протилежна цій, виявляється дуже рідко;

3 – коли наведена якість виявляється достатньою мірою, як і протилежна їй;

2 – коли яскравіше виявляється якість, протилежна названій.

Тест на визначення рівня сформованості вольових якостей (на основі шкали локусу контролю Дж. Роттера) [134, с. 180–185]

Мета: Визначити локус суб'єктивного контролю майбутніх інженерів-педагогів.

Додаткова інформація: Локус контролю – це характеристика вольової сфери людини, яка відображає її нахил приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам або власним здібностям і зусиллям. Приписування відповідальності за результати своєї діяльності зовнішнім силам

називається екстернальним, або зовнішнім, локусом контролю, а приписування відповідальності власним здібностям і зусиллям – інтернальним, або внутрішнім локусом контролю.

Таким чином, можливі два полярних типи особистостей залежно від локалізації контролю: екстернальний та інтернальний.

Будь-якій людині властива певна позиція на континіумі від екстернального до інтернального типу.

Інструкція: Запропонований опитувальник має 44 твердження. Прочитайте їх і дайте відповідь, чи згодні ви з даним твердженням, чи ні. Якщо згодні, то в бланку для відповідей перед відповідним номером поставте знак «+», якщо ні – знак «-». Пам'ятайте, що в тесті немає «правильних» і «неправильних» відповідей. Свою думку висловлюйте відверто. Надавайте перевагу тій відповіді, яка перша спала вам на думку.

Зміст опитувальника:

1. Просування по службових сходах більше залежить від успішного збігу обставин, ніж від здібностей людини.

2. Більшість розлучень виникає через те, що люди не захотіли пристосовуватися один до одного.

3. Хвороба – справа випадку: якщо маєш захворіти, то вже нічим не зарадиш.

4. Люди стають самотніми тому, що самі не виявляють інтересу і дружнього ставлення до оточуючих.

5. Здійснення моїх бажань часто залежить від удачі.

6. Даремно докладати зусиль для того, щоб завоювати симпатії інших людей.

7. Зовнішні обставини (батьки, добробут) впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.

8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.

9. Як правило, керівництво виявляється більш ефективним, коли повністю контролює дії підлеглих, а не покладається на їхню самостійність.

10. Мої оцінки в школі часто залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою вчителя), а не від моїх власних зусиль.

11. Коли я планую, то, здебільшого, вірю, що зможу втілити свої плани.

12. Те, що багатьом людям здається успіхом чи удачею, насправді є результатом тривалих цілеспрямованих зусиль.

13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі та ліки.

14. Якщо люди не пасують один одному, то, як би вони не намагалися налагодити сімейне життя, вони все одно не зможуть цього зробити.

15. Те добре, що я роблю, звичайно буває гідно оцінено іншими.

16. Діти виростають такими, якими їх виховують батьки.

17. Думаю, що випадок чи доля не відіграють великої ролі в моєму житті.

18. Я намагаюся не планувати наперед, тому що багато залежить від того, як

складуться обставини.

19. Мої оцінки в школі залежали переважно від моїх зусиль і від ступеня підготовки.

20. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, ніж за протилежною стороною.

21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин.

22. Я надаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати, що і як робити.

23. Думаю, що мій спосіб життя жодним чином не є причиною моїх хвороб.

24. Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям досягнути успіху у своїх справах.

25. Урешті-решт, за погане керівництво відповідають самі люди, які працюють в установі.

26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити в стосунках, що склалися в сім'ї.

27. Якщо я дуже захочу, то зможу привернути до себе будь-кого.

28. На підростаюче покоління впливає так багато всіляких обставин, щі зусилля батьків у вихованні часто виявляються нерезультативними.

29. Те, що зі мною трапляється, – це справа моїх власних рук.

30. Важко буває зрозуміти, чому керівники діють так, а не інакше.

31. Людина, яка не змогла досягти успіху у своїй роботі, швидше за все, не доклала достатньо зусиль для цього.

32. Найчастіше я можу домогтися від членів моєї сім'ї того, чого я захочу.

33. У неприємностях і невдачах, які траплялися в моєму житті, більше були винні інші люди, ніж я.

34. Дитину завжди можна вберегти від застуди, якщо за нею доглядати й правильно її одягати.

35. У складних обставинах я вважаю за краще зачекати, доки проблема розв'яжеться сама по собі.

36. Успіх – це результат наполегливої праці, і він мало залежить від випадку чи від удачі.

37. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від інших, залежить щастя моєї сім'ї.

38. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюсь одним людям і не подобаюсь іншим.

39. Я завжди надаю перевагу прийняттю рішень і самостійним діям, а не сподіваюся на допомогу інших людей чи на долю.

40. На жаль, заслуги людини часто залишаються не визнаними, незважаючи на всі її намагання.

41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо змінити навіть за найбільшого бажання.

42. Здібні люди, які не зуміли реалізувати свої можливості, мають звинувачувати в цьому тільки самих себе.

43. Багато моїх успіхів були можливі тільки завдяки допомозі інших людей.

44. Більшість невдач у моєму житті були від невміння, від незнання або від лінощів і мало залежали від удачі чи від невдачі.

Інтерпретація результатів:

Мета оброблення результатів: отримання показника локусу суб'єктивного контролю, тобто показника загальної інтернальності I_o . Це – сума збігів відповідей досліджуваного з відповідями, які наведено в ключі.

Відповідь	Номери запитань
+ (згоден)	2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34
– (не згоден)	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43

Отриманий у процесі оброблення результатів показник локусу контролю (I_o) розшифровується так:

Величина I_o	Локус контролю
0-21	Екстернальний
22-44	Інтернальний

У цілому, чим більша величина інтернальності, тим менша екстернальність.

Локус контролю, характерний для людини, є універсальним стосовно будь-яких типів подій і ситуацій, з якими їй доводиться стикатися. Один і той же тип контролю проявляється як у разі невдач, так і в разі успіхів, причому це спостерігається в різних сферах життєдіяльності суб'єкта.

Для певного рівня локусу контролю користуються такими межами шкали інтернальності:

Показник інтернальності (T_o)	Рівень локусу контролю
0-11	Низький рівень інтернальності
12-32	Середній рівень інтернальності
33-44	Високий рівень інтернальності

При *низькому рівні інтернальності* люди майже не бачать зв'язку між своїми діями і важливими для них подіями життя. Вони не вважають себе здатними контролювати розвиток таких подій і гадають, що більшість їх є результатом випадку чи вчинків інших людей. Тому «екстернали» емоційно

нестійкі, схильні до неформального спілкування і поведінки, слабо комунікабельні, у них поганий самоконтроль і висока напруженість.

Середній рівень інтернальності властивий більшості людей. Особливості їхнього суб'єктивного контролю можуть дещо змінюватися залежно від того, чи здається людині ситуація складною чи простою, приємною чи неприємною тощо. Хоча їхня поведінка і психологічне почуття відповідальності за неї залежать від конкретних соціальних ситуацій, усе ж можна і в них встановити перевагу того чи іншого локусу контролю.

Високий рівень інтернальності відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими подіями. Люди, які мають такий локус контролю, вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті – результат власних дій, що вони можуть ними керувати й відчують відповідальність і за ці події, і за те, як складається їхнє життя в цілому. «Інтернали» з високими показниками суб'єктивного контролю мають емоційну стабільність, вони впertі, рішучі, відрізняються комунікабельністю, значним самоконтролем і стриманістю.

Тест на визначення рівня застосування вольових зусиль [134, с. 186–187]

Мета: Дослідити здатність до застосування вольових зусиль при подоланні перешкод.

Інструкція: Дайте відповідь на поставлені запитання, оцінюючи їх балами наступним чином: «так» – 2 бали; «не знаю» – 1 бал; «буває» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Зміст опитувальника:

1. Чи в стані ви завершити розпочату роботу, яка вам не цікава відразу, незалежно від того, що час і обставини дозволяють вам відірватися, а потім продовжити?
2. Чи можете ви без особливих зусиль подолати внутрішнє протистояння, коли вам потрібно зробити щось неприємне (наприклад, прийти на навчання у вихідний день)?
3. Коли потрапляєте в конфліктну ситуацію - у навчанні або побуті – чи в змозі ви взяти себе в руки настільки, щоб подивитися на ситуацію без надмірної емоційності, свідомо, з максимальною об'єктивністю?
4. Якщо вам прописали дієту, чи зможете ви подолати спокусу заборонених продуктів?
5. Чи знайдете ви в собі сили встати вранці раніше звичайного, як це було заплановано ввечері?
6. Чи залишитеся ви на місці трагічної події для того, щоб дати свідчення?
7. Ви швидко відповідаєте на листи?
8. Якщо у вас виникає страх перельоту на літаку чи відвідування стоматологічного кабінету, чи зможете ви без особливих зусиль подолати це відчуття і в останній момент не змінити свого рішення?
9. Чи зможете ви приймати дуже неприємні ліки, які вам наполегливо рекомендують лікарі?

10. Чи виконуєте ви поспішно дану обіцянку, навіть якщо її виконання принесе вам немало клопоту, іншими словами, чи є ви людиною слова?

11. Чи без коливання ви вирушаєте у відрядження в незнайоме місто?

12. Чи чітко ви дотримуетесь розпорядку дня: часу пробудження, прийняття їжі, навчання, прибирання та інших справ?

13. Чи критично ви ставитеся до бібліотечних заборгованостей?

14. Навіть найцікавіша телепередача не змусить вас відкласти термінову і важливу роботу. Так це чи ні?

15. Чи зможете ви припинити сварку й промовчати, хоч якими б образливими вам здавалися слова опонента?

Інтерпретація результатів:

На всі запитання відповідайте з максимальною щирістю, а потім підсумуйте отримані бали.

0-12 балів: із силою волі справи у вас не дуже добрі. Ви виконуєте те, що легше і цікавіше, навіть якщо це може чимось зашкодити. До своїх обов'язків ставитеся без особливого ентузіазму, що нерідко призводить до конфліктних ситуацій. Будь-яке прохання чи доручення ви сприймаєте майже як фізичний дискомфорт. І справа тут не в слабкості волі, а у вашому егоїзмі. Спробуйте подивитися на себе з точки зору саме цих оцінок і це допоможе вам змінити своє ставлення до оточуючих, дещо змінивши у своєму характері. Якщо вам це вдасться, то ви лише виграєте.

13-21 бал: сила волі у вас посередня. Якщо стикаєтеся з труднощами, то намагаєтеся їх долати. Але якщо побачите обхідні шляхи, відразу ж скористаєтесь ними. Не перестараетесь, але й даного вами слова не порушите. За власним бажанням зобов'язань на себе не візьмете. Це не зовсім позитивно характеризує вас перед керівництвом і оточуючими. Якщо маєте намір досягнути в житті більшого, спробуйте тренувати волю.

22-30 балів: із силою волі у вас все добре. У важку хвилину ви не підведете. Вас не лякають ні нові доручення, ні далекі поїздки, ні справи, котрі лякають інших. Хоча інколи ваша чітка і тверда позиція з непринципових питань набридає оточуючим. Сила волі – це дуже добре, але бажано у своєму активі мати й такі якості, як гнучкість, поблажливість, доброта.

Тест на визначення рішучості (за Е. Берном) [134, с. 188–189]

Мета: Визначити рішучість майбутніх інженерів-педагогів.

Інструкція: Із запропонованих варіантів відповідей – А, Б, В, Г, Д – виберіть одну.

1. Що, на вашу думку, рухає людиною в житті перш за все?

А - допитливість;

Б - бажання;

В - необхідність.

2. Чому, на вашу думку, чому люди переходять з однієї роботи на іншу?

Г - їх звільняють;

Г - ідуть через більшу зарплатню;

Д - інша робота їм більше подобається.

3. Коли у вас неприємності:

А - ви відкладаєте їх вирішення до останнього;

Б - у вас є потреба проаналізувати, наскільки ви винні самі;

В - не хочете навіть і думати про те, що трапилося.

4. Ви не встигли вчасно виконати якусь роботу і:

Д - заявляєте про свою невдачу ще до того, як це стане відомо всім;

Г - зі страхом чекаєте, коли вас про це запитають;

Г - ви ґрунтовно готуетесь до пояснень.

5. Коли ви досягаєте поставленої мети, то зустрічаєте повідомлення про це:

В - з почуттям полегшення;

Б - бурхливими позитивними емоціями;

А - по-різному, в залежності від мети, але не так бурхливо.

6. Що б ви порекомендували дуже сором'язливій людині:

Г - уникати ситуацій, що вимагають ризику;

Д - позбавитися цього за допомогою психолога;

Г - познайомитися з людьми іншого типу, які не страждають сором'язливістю.

7. Як ви вчините у конфліктній ситуації?

А - напишу листа;

Б - поговорю з тим, з ким вступив у конфлікт;

В - спробую вирішити конфлікт через посередника.

8. Якого роду страх виникає у вас, коли ви помиляєтесь?

Г - страх того, що помилка може змінити той порядок, до якого ви звикли;

Г - страх покарання;

Д - страх втратити престиж.

9. Коли ви з кимось розмовляєте, то:

А - час від часу відводите погляд;

Б - дивитесь прямо в очі співбесіднику;

Г - відводите погляд, навіть коли він до вас звертається.

10. Коли ви ведете важливу розмову, то:

Д - інтонація розмови зазвичай залишається спокійною;

Г - ви час від часу вставляєте слова-паразити (ну, значить тощо);

Г - ви повторюєтеся, хвилюєтеся, ваш голос починає вас підводити.

Інтерпретація результатів:

Якщо майже всі відповіді складаються з варіантів А і Г, то ви не особливо рішуча людина, але вас не можна назвати й нерішучою. Ви дієте не завжди активно й швидко, але тільки тому, що вважаєте, що справа цього не варта. Вам подобаються відважні люди, але часто ви виправдовуєте й нерішучих, вважаючи, що їх дії – результат не страху, а обережності. Коли ви читаете книгу або дивитесь фільм про сміливих людей, то часто хочете бути на їхньому місці.

Якщо головним чином ви вибрали варіанти Б і Д, то ви безумовно рішуча людина. Ви надто часто нехтуєте речами, які вважаєте дрібними, незначущими. Незважаючи на це, вас поважають і цінують як самостійну та цікаву особистість. Якщо вам властиве й почуття відповідальності, то вам часто доручають складні завдання, але у цьому випадку у вашій групі повинні бути люди й іншого типу, які б урівноважували вашу надмірну активність. Чи не потрібно вам усе ж таки краще продумувати рішення, які ви приймаєте?

Якщо всі ваші відповіді належать до В і Г, то ви боїтеся не лише приймати рішення, але й обдумувати їх, жахаючись наближення обставин. Ваш психологічний стан не можна назвати стабільним, сприятливим. Ви частіше очікуєте критики своїх дій, ніж похвали. Може, у вас є інші відповіді? Якщо немає, то у вас є проблеми не тільки з самим собою, але й з оточуючими.

Тест на виявлення комунікативних і організаторських здібностей [134, с. 230–232]

Мета: Виявлення комунікативних і організаторських здібностей за методикою «КОЗ-2» майбутніх інженерів-педагогів.

Додаткова інформація: Дана методика використовується для виявлення комунікативних і організаторських здібностей особистості (уміння чітко й швидко встановлювати ділові та товариські стосунки з людьми, намагання розширювати контакти, участь у групових заходах, уміння впливати на людей, бажання виявляти ініціативу і т. д.)

Інструкція: Методика складається із 40 запитань, на кожне з яких досліджуваний повинен дати відповідь «так» або «ні». Час виконання методики – 10-15 хвилин. Після цього за ключем визначається рівень комунікативних і організаторських здібностей.

Зміст опитувальника:

1. Чи маєте ви бажання вивчати людей, установлювати знайомства з

різними людьми?

2. Чи подобається вам займатися суспільною роботою?
3. Чи довго вас непокоїть почуття образи, спричиненої вам кимось із ваших друзів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися у складній критичній ситуації?
5. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
6. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх друзів до прийняття ними вашої думки?
7. Чи правда, що вам приємніше і простіше проводити час з книжками чи за якоюсь іншою справою, аніж спілкуватися з людьми?
8. Якщо виникли певні труднощі у здійсненні ваших намірів, то чи легко вам відмовитися від своїх намірів?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші вас за віком?
10. Чи любите ви організовувати і вигадувати з товаришами різноманітні ігри й розваги?
11. Чи важко вам включатись у нові для вас компанії?
12. Чи часто ви відкладаєте на інший день справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко вам встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи домагаєтесь ви того, щоб ваші друзі діяли у відповідності з вашою думкою?
15. Чи важко вам освоюватись у новому колективі?
16. Чи правда, що у вас не виникає конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, обов'язків?
17. Чи намагаєтесь ви за зручних обставин познайомитися й поговорити з новими людьми?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ ви берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують вас оточуючі, і чи не хочеться вам побути на самоті?
20. Чи правда те, що ви, зазвичай, погано орієнтуєтесь у незнайомій ситуації?
21. Чи подобається вам завжди знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, коли вам не вдається завершити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте ви труднощі, якщо потрібно виявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто ви виявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших товаришів?
27. Чи правда те, що ви відчуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?
28. Чи правда, що ви рідко наполягаєте на доведенні своєї правоти?

29. Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення у малознайому групу?

30. Чи берете ви участь у суспільній роботі інституту (школи, на виробництві)?

31. Чи намагаєтесь ви обмежити коло своїх товаришів?

32. Чи правда те, що ви не намагаєтесь відстоювати свою думку чи рішення, якщо воно не було відразу прийняте групою?

33. Чи відчуваєте ви себе вільно, потрапивши в незнайомий колектив?

34. Чи з задоволенням ви беретеся за організацію різних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда те, що ви не відчуваєте себе достатньо впевнено й спокійно, коли потрібно щось говорити великій групі людей?

36. Чи часто ви запізнюєтесь на ділові зустрічі й побачення?

37. Чи правда, що у вас багато друзів?

38. Чи часто ви опиняєтесь у колі уваги своїх товаришів?

39. Чи часто ви соромитесь, ніяковієте при спілкуванні з мало знайомими людьми?

40. Чи правда, що ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Ключ

Комунікативні здібності (+) Так: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37;

(–) Ні: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Організаторські здібності (+) Так: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38;

(–) Ні: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Комунікативні здібності – високий рівень – 15-20 балів; середній рівень – 10-14 балів; низький рівень – 0-9 балів.

Організаторські здібності – високий рівень – 15-20 балів; середній рівень – 10-14 балів; низький рівень – 0-9 балів.

Діагностика організаторських здібностей [428, с. 272–273]

Мета: Визначити рівень організаторських здібностей майбутніх інженерів-педагогів.

Додаткова інформація: Запропонована методика дає можливість більш глибоко розібратися в структурі організаторських здібностей і одночасно виявити рівень володіння ними.

Інструкція. Перед вами 20 питань, що вимагають однозначної відповіді «так» чи «ні». У бланку відповідей необхідно поруч з номером питання проставити прийнятну для вас відповідь.

Зміст опитувальника:

1. Вам часто вдається схилити своїх друзів або колег до своєї точки зору?
2. Ви часто потрапляєте в такі ситуації, коли важко визначити, як слід вчинити?
3. Чи приносить вам задоволення громадська робота?
4. Ви зазвичай легко відступаєте від своїх планів і намірів?
5. Ви любите придумувати чи організовувати з оточуючими ігри, змагання, розваги?
6. Ви часто відкладаєте на завтра те, що можна зробити сьогодні?
7. Ви зазвичай прагнете того, щоб оточуючі діяли відповідно до ваших думок або порад?
8. Дійсно у вас рідко бувають конфлікти з друзями, якщо вони порушують свої зобов'язання?
9. Ви часто в своєму оточенні берете на себе ініціативу при прийнятті рішення?
10. Це правда, що нові обставини можуть вибити вас на перших порах зі звичної колії?
11. У вас, як правило, виникає почуття досади, коли що-небудь із задуманого не виходить?
12. Вас дратує, коли доводиться виступати в ролі посередника або порадника?
13. Ви зазвичай активні на зборах?
14. Це вірно, що ви намагаєтеся уникати ситуацій, коли потрібно доводити свою правоту?
15. Вас дратують доручення і прохання?
16. Це вірно, що ви стараетесь, як правило, поступатися друзям?
17. Ви зазвичай охоче берете на себе обов'язки щодо організації свят, урочистостей?
18. Вас виводить із себе, коли спізнюються?
19. До вас часто звертаються за порадою чи допомогою?
20. У вас в основному виходить жити за принципом «дав слово – тримай»?

Інтерпретація результатів:

Аналіз результатів починається з зіставлення отриманих відповідей з наведеним нижче ключем.

«Так»: 1,3, 5,7,9,11,13,17,18, 19, 20.

«Ні»: 2, 4, 6, 8, 10,12, 14,15, 16.

Потім необхідно підрахувати суму збігів із ключем. Коефіцієнт організаторських здібностей дорівнює дробу, де чисельник – сума збігів із ключем, помножена на 100%, а знаменник – 20.

Критерії для висновків:

- до 40% – рівень організаторських здібностей низький;
- 40-70% – середній;
- понад 70% – високий.

Тест для визначення рівня сформованості гуманістичних педагогічних цінностей [427, с. 15–16]

Мета: Визначити рівень сформованості гуманістичних педагогічних цінностей майбутніх інженерів-педагогів.

Інструкція: Уважно прочитайте запропоновані положення, які розшифровані в трьох варіантах. Виберіть той варіант, який найбільше відповідає Вашим педагогічним поглядам.

Зміст опитувальника:

1. Природа дитини така ж, як і природа дорослого. Різниця між ними не в самій природі, а лише в ступені розвиненості:

А) так;

Б) якоюсь мірою;

В) ні.

2. Поведінка дитини в школі залежить від її психологічних особливостей і стану здоров'я:

А) так;

Б) якоюсь мірою;

В) ні.

3. Ваше ставлення до методів виховання:

А) Ви вирішили відмовитися від авторитарних методів;

Б) Ви вважаєте за краще діяти авторитарно за будь-яких умов;

В) Ви шукаєте більш м'які, ліберальні методи, але у вас ще не зжиті замашки авторитарності.

4. Який варіант поведінки здається Вам найбільш прийнятним:

А) відмовитися від авторитарних вимог, від суворої дисципліни в школі і перейти до дисципліни трудового співробітництва;

Б) спробувати добитися дисципліни з мінімумом зовнішнього примушування;

В) притримуватися лише авторитарних методів муштри.

5. Ваше ставлення до вибору роботи дітьми:

А) так організовувати розподіл робіт, щоб у дітей завжди створювалось враження, що вони самі вибирають собі завдання;

Б) вільний вибір завдань можна допустити на уроках мови і математики;

В) краще вчителю самому давати завдання, не погоджуючи їх з дітьми.

6. Ваше ставлення до успіхів і невдач учнів у навчанні:

А) навчання неможливе без масових невдач;

Б) необхідно прагнути, щоб діти менше зазнавали невдач;

В) навчання повинно сприяти успіхам дітей.

7. Вибір методів навчання:

А) Ви за навчання, засноване на досліді й експерименті;

Б) Ви за поєднання вербальних методів і експерименту;

В) Ви залишили б незмінною пояснювально-ілюстративну методику навчання.

8. Місце запам'ятовування у навчальному процесі:

А) пам'ять має відігравати допоміжну роль у процесі навчання;

Б) навчання засноване головним чином на пам'яті;

В) пам'яті приділяється значна роль у процесі навчання.

9. Ваше ставлення до заучування правил і законів:

А) Ви за організацію живої експериментальної роботи по самостійному виведенню дітьми правил і законів;

Б) Ви за поєднання такої роботи із заучуванням правил і законів в надії, що вони можуть згодитися;

В) Ви за навчання, що на перше місце ставить заучування напам'ять правил і законів.

10. Ваше ставлення до оцінки:

А) Ви за виставлення оцінного балу;

Б) Ви по-іншому назвали б оцінку;

В) Ви за новаторську організацію роботи без виставлення оцінного балу.

11. Ваше ставлення до покарань:

А) необхідно повністю відмовитися від усіляких каральних заходів;

Б) слід уникати покарань, але це не завжди вдається;

В) покарання необхідні, не варто відмовлятися від їх застосування.

Інтерпретація результатів:

1			2			3			4			5			6			7			8			9			10			11		
а	б	в	а	б	в	а	б	в	а	б	в	а	б	в	а	б	в	а	б	в	а	б	в	а	б	в	а	б	в	а	б	в
2	1	0	2	1	0	2	0	1	2	1	0	2	1	0	0	1	2	2	1	0	2	0	1	2	1	0	0	1	2	2	1	0

В залежності від набраної Вами кількості балів Ваш рівень сформованості системи гуманістичних педагогічних цінностей може бути:

0 – 7 – низький

8 – 15 – середній

16 – 22 – високий

Тест на визначення типових способів реагування на конфліктні ситуації [427, с. 116–118]

Мета: Визначити типові способи реагування на конфліктні ситуації майбутніх інженерів-педагогів.

Додаткова інформація: За даною методикою американського психолога К. Томаса можна визначити свою здатність до конфронтації (суперництва), співробітництва, компромісів, уникнення конфліктів, пристосування у спільній діяльності.

Інструкція: Під кожним порядковим номером міститься два судження. Виберіть те з них, яке, на вашу думку, більше відповідає вашому способу дії у конфліктній ситуації. Відповідно букву А або Б обведіть кружечком.

Зміст опитувальника:

1. А. Інколи я даю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання складного питання. Б. Замість того, щоб обговорити те, в чому наші думки розходяться, я намагаюся звернути увагу на те, з чим ми обидва згодні.

2. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення. Б. Я намагаюся владнати конфлікт із врахуванням всіх інтересів іншої людини і моїх власних.

3. А. Зазвичай, я наполегливо прагну добитися свого. Б. Інколи я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

4. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення. Б. Я намагаюся не зачепити почуття іншої людини.

5. А. Улагоджуючи суперечливу ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого. Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути непотрібної напруженості.

6. А. Я прагну уникати напруженості для себе. Б. Я прагну добитися свого.

7. А. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання для того, щоб з часом розв'язати його остаточно. Б. Я вважаю можливим чимось поступитися, щоб добитися іншого.

8. А. Зазвичай, я наполегливо прагну добитися свого. Б. Я спочатку намагаюся визначити всі порушені інтереси і спірні питання.

9. А. Думаю, не завжди варто хвилюватися через якісь виявлені розбіжності. Б. Я докладаю зусилля, щоб добитися свого.

10. А. Я твердо прагну добитися свого. Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11. А. Перш за все я прагну ясно визначити, з чого складаються всі порушені інтереси і спірні питання. Б. Я намагаюся заспокоїти іншого і насамперед зберегти наші стосунки.

12. А. Часто я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечку. Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені на зустріч.

13. А. Я пропоную середню позицію. Б. Я наполягаю, щоб все було зроблено по-моєму.

14. А. Я повідомляю іншому свою точку зору і запитую у нього про його погляди. Б. Я намагаюся показати іншому переваги і логіку моїх поглядів.

15. А. Я намагаюся заспокоїти іншого і зберегти відносини. Б. Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16. А. Я намагаюся не зачепити почуття іншого. Б. Я, зазвичай, намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17. А. Зазвичай, я прагну добитися свого. Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути непотрібної напруженості.

18. А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму. Б. Я дам іншому можливість залишитися при своїй думці, якщо він піде мені назустріч.

19. А. Перш за все я спробую визначити те, з чого складаються всі порушені питання та інтереси. Б. Я намагаюся відкласти спірні питання для того, щоб з часом вирішити їх остаточно.

20. А. Я намагаюся перш за все подолати наші розбіжності у думках. Б. Я намагаюся знайти найкраще поєднання переваг і втрат для нас обох.

21. А. Ведучи переговори, намагаюся бути уважним до іншого. Б. Я завжди прагну до прямого обговорення проблеми.

22. А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між мною та іншою людиною. Б. Я відстоюю свою позицію.

23. А. Як правило, я піклуюся про те, щоб задовольнити бажання кожного з нас. Б. Інколи я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24. А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я намагаюся іти назустріч йому. Б. Я намагаюся переконати іншого піти на компроміс.

25. А. Я намагаюся переконати іншого у своїй правоті. Б. Ведучи розмову, я намагаюся бути уважним до аргументів іншого.

26. А. Я, зазвичай, пропоную середню позицію. Б. Я майже завжди прагну задовольнити інтереси кожного з нас.

27. А. Часто прагну уникнути суперечок. Б. Якщо це зробить іншу людину щасливою, я дам їй можливість настояти на своєму.

28. А. Зазвичай, я наполегливо прагну добитися свого. Б. Улагоджуючи ситуацію, я, зазвичай, прагну знайти підтримку в іншого.

29. А. Я пропоную середню позицію. Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через можливі розбіжності в думках.

30. А. Я намагаюся не зачепити почуття іншого. Б. Я завжди займаю таку позицію в суперечці, щоб ми разом змогли досягти успіху.

Обробка даних. Відповідно до ключа підрахуйте, скільки обведених вами букв – варіантів відповіді співпадає з тим, які дані у бланку відповідей, по кожному із п'яти способів реагування: суперництво (СП), співробітництво (СР), прагнення до компромісу (КМ), уникнення конфліктів (УН), пристосування до інших (ПР).

№ питань	СП	СР	КМ	УН	ПР
1.			Б	А	
2.		Б	А		
3.	А				Б
4.			А	Б	
5.		А		Б	
6.	Б			А	
7.				А	Б
8.	А	Б			
9.	Б			А	
10.	А		Б		
11.		А			Б
12.		Б		А	
13.	Б		А		
14.	Б	А			
15.				Б	А
16.	Б		А		
17.	А			Б	
18.			А		Б
19.		А			Б
20.		А			Б
21.		А			Б
22.	Б		А		
23.				Б	А
24.			Б		А
25.	А	Б			
26.			А		Б
27.			А		Б
28.	А	Б			
29.			Б	А	
30.		Б	А		

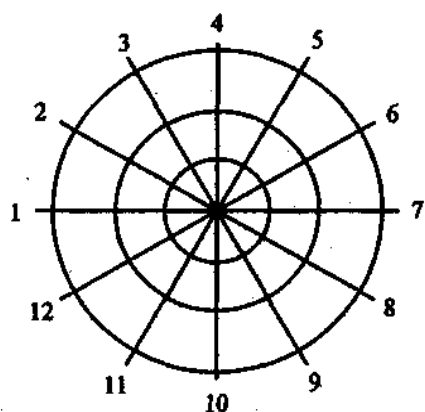
Інтерпретація результатів: Підрахуйте кількість балів за кожною графою. Назва графи, за якою набрали найбільшу кількість балів, є Вашою провідною стратегією поведінки в конфліктних ситуаціях. Найкращі стратегії поведінки під час конфліктної ситуації є співробітництво та компроміс, уникнення конфлікту. Стратегії суперництва або пристосування характеризують особистість не з кращого боку та не призведуть до мирного вирішення конфлікту.

Створення схеми самовдосконалення управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів

Проаналізуйте, на якому рівні знаходяться якості вашої особистості, що утворюють структуру управлінської компетентності. Для цього здійсніть самоаналіз і пройдіть відповідне тестування.

Результати зафіксуйте в робочому зошиті у формі таблиці і запропонуйте шляхи і способи удосконалювання протестованих якостей вашої особистості.

Компоненти	Якості та вміння	Рівень розвитку			Шляхи удосконалення
		Н	С	В	
Мотиваційний	Інтереси				
	Потреби				
Когнітивний (знання)	Управлінські-педагогічні				
	Управлінські-психологічні				
Діяльнісний (уміння та навички)	Управлінські-педагогічні				
	Управлінські-психологічні				
Особистісний	Комунікативні				
	Моральні				
	Етичні				
	Вольові				
	Організаторські				
	Самовдосконалення				



Внесіть деякі з отриманих результатів до своєї карти. У цій карті найменше коло відповідає низькому рівневі розвитку досліджуваної якості вашої особистості, середній – середньому рівню і найбільший – високому рівню. Цифрами позначені відповідні якості та вміння.

Припустимо, за підсумками тестування ви визначили свій рівень розвитку уваги як низький. Знайдіть номер, під яким значиться цей параметр особистості, – у даному випадку це номер 4. Поставте по радіусі 4 крапку (бажано працювати червоним або іншим яскравим фломастером) на перетинанні його із найменшим колом. Проробіть те саме з показником номер 6. У вас уже позначені дві крапки на карті особистості – з'єднаєте їх прямим відрізком і т.д..

У результаті у вас вийде так званий професійний рельєф вашої управлінської компетентності. Чи усе Вас улаштовує? Проаналізуйте! Якими наявними у вас якостями ви задоволені, а які хотілося б розвинути і поліпшити.

Подумайте і заповніть порожню карту. У результаті ви одержите програму вашого професійного самовдосконалення, що допоможе розвинути необхідні для майбутньої професії якості особистості.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744) 3-45-82,
E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р 35227252004420,
банк одержувача Державна казначейська служба України МФО 820172, код 02125639

29.02.2019 № 355/01 На № _____ Від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів наукового дослідження
Керекеша-Попової Олени Володимирівни на тему
«ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-
ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ»,
поданого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У навчально-виховному процесі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, на факультеті інженерно-педагогічної освіти в 2015–2019 н. рр. упроваджені матеріали дисертації О.В. Керекеша-Попової «Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки» – модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки й комплекс дидактичних матеріалів до дисциплін професійно-педагогічної підготовки (навчальний модуль «Менеджмент у професійній освіті» до дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» та авторський курс «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»).

Комплекс дидактичних матеріалів для підготовки майбутніх інженерів-педагогів містить методичне та інформаційне забезпечення викладання навчального модуля та авторського курсу (навчальні й робочі програми, тексти лекцій, методичні вказівки до виконання семінарсько-практичних й самостійних робіт, тестові завдання й контрольні-діагностичні матеріали). Він використовувався для студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, освітньої галузі 01 Освіта, спеціальності 015 Професійна освіта (Харчові технології).

В ході апробації моделі формування управлінської компетентності відбулися якісні зміни у фаховій підготовці майбутніх інженерів-педагогів, що дає підстави зробити висновок про її високу ефективність.

Упровадження у навчально-виховний процес комплексу дидактичних матеріалів дозволило підвищити якість управлінської підготовки інженерів-педагогів.

Довідка видана для подання до спеціалізованої вченої ради із захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Ректор

09267



Безлюдний О. І.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.Г.КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003
телефон 56-23-13 факс 52-58-67
E-mail: allmail@pnpu.edu.ua
код ЗКПО 31035253

25.02.2019 № 604/01-60/09

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Керекеша-Попової Олени Володимирівни
«Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів
у процесі професійно-педагогічної підготовки»**

Результати дисертаційного дослідження Керекеша-Попової Олени Володимирівни використовувались у процесі професійно-педагогічної підготовки студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, освітньої галузі 01 Освіта, спеціальності 015 Професійна освіта (Дизайн) факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка. Зокрема, практичне застосування мали такі теоретичні та практичні результати: модель формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки та комплекс дидактичних матеріалів до дисциплін професійно-педагогічної підготовки (навчальний модуль «Менеджмент у професійній освіті» до дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» та авторський курс «Педагогічний менеджмент у професійній освіті»).

Комплекс дидактичних матеріалів для підготовки майбутніх інженерів-педагогів містив методичне та інформаційне забезпечення викладання навчального модуля та авторського курсу (навчальні й робочі програми, тексти лекцій, методичні вказівки до виконання семінарсько-практичних й самостійних робіт, тестові завдання й контрольні-діагностичні матеріали).

Упровадження моделі формування управлінської компетентності та дидактичного комплексу навчальних матеріалів значно підвищує якість професійно-педагогічної (педагогічної й управлінської) підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Результати педагогічного дослідження Керекеша-Попової О.В. мають теоретичну і практичну значущість для подальшого розвитку теорії і методики професійної освіти, відповідають потребам ринку праці та його сучасним тенденціям.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду із захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 теорія і методика професійної освіти.

Проректор з наукової роботи



С. М. Шевчук

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84116 тел./факс (06262) 3-23-54
 Код ЄДРПОУ 38177113

21.01.2019 р. № 68-19-14 на № _____

Довідка

про впровадження результатів дослідження Олени Володимирівни Керекеша-Попової
«Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі
професійно-педагогічної підготовки»
 (спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Результати дослідження О.В. Керекеша-Попової впроваджувалися на факультеті початкової, технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» протягом 2015–2019 навчальних років у процесі підготовки студентів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «015 Професійна освіта (Технологія виробів легкої промисловості)».

Використання розроблених дисертанткою матеріалів, зокрема, навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» та авторського курсу «Педагогічний менеджмент у професійній освіті», їх методичного та інформаційного забезпечення сприяло ефективному формуванню у майбутніх педагогів професійної освіти управлінської компетентності, про що засвідчив приріст показників за всіма складовими управлінської компетентності: мотиваційною, діяльнісною, когнітивною, особистісною. Разом з цим було помічено значне зростання інтересу студентів до управлінської діяльності.

Результати впровадження в освітній процес матеріалів дослідження О.В. Керекеша-Попової обговорено та затверджено на засіданні кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» від 07 лютого 2019 р., протокол 7.

Довідка видана для пред'явлення у спеціалізовану вчену раду із захисту дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Проректор
з науково-педагогічної роботи



С.О. Чайченко

Міністерство освіти
і науки України

УКРАЇНЬКА ІНЖЕНЕРНО-
ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ

вул. Університетська, 16,
м. Харків, 61003, Україна



Тел.: (057)731 28 62; факс: (057)731 32 36
E-mail: rektor@uipa.edu.ua
<http://uipa.edu.ua>
Код ЄДРПОУ 02071228

Ministry of Education
And Science of Ukraine

UKRAINIAN ENGINEERING
PEDAGOGICS ACADEMY

Universytets'ka str. 16,
Kharkiv, 61003. Ukraine

№ 106-02-8 Від 08.04 2019 р.

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
«Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки»
аспірантки кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій
Бердянського державного педагогічного університету
Керекеша-Попової Олени Володимирівни

На протязі 2015–2019 навчальних років у процес професійно-педагогічної підготовки фахівців Української інженерно-педагогічної академії спеціальності 015 «Професійна освіта (за спеціалізаціями)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти впроваджено розроблений Керекеша-Поповою О.В. комплекс дидактичних матеріалів з навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» до дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» та авторського курсу «Педагогічний менеджмент у професійній освіті», який реалізує наукові результати дисертаційного дослідження: формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Комплекс дидактичних матеріалів до навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» та авторського курсу «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» містив: навчальні й робочі програми, тексти лекцій, методичні вказівки до виконання семінарсько-практичних й самостійних робіт, тестові завдання й контрольні-діагностичні матеріали.

Упровадження комплексу дидактичних матеріалів дозволило підвищити якість управлінської підготовки майбутніх інженерів-педагогів.

Перший проректор
з науково-педагогічної роботи
Української інженерно-педагогічної академії,
доктор технічних наук, професор



А. П. Тарасюк



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.org

Тел. +38(06153) 3-62-44, факс +38(06153) 4-74-68
Код ЄДРПОУ 02125220

19.01.2019 № *57-05/182*

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження дисертаційного дослідження
аспірантки кафедри професійної освіти, трудового навчання та технологій
Бердянського державного педагогічного університету
Керекеша-Попової Олени Володимирівни за темою
«Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки»
в навчальний процес Бердянського державного педагогічного університету

Керекеша-Попова Олена Володимирівна у 2015-2019 н.рр. здійснювала впровадження результатів дисертаційного дослідження за темою «Формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки» у навчальний процес підготовки майбутніх інженерів-педагогів освітньої галузі 01 Педагогічна освіта, спеціальності 015 Професійна освіта (Комп'ютерні технології, Енергетика) Бердянського державного педагогічного університету.

Були впроваджені комплекс дидактичних матеріалів до навчального модуля «Менеджмент у професійній освіті» до дисципліни «Методологічні засади професійної освіти» та авторського курсу «Педагогічний менеджмент у професійній освіті» який реалізує модель управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Комплекс дидактичних матеріалів містив методичне та інформаційне забезпечення викладання навчального модуля та авторського курсу (навчальні й робочі програми, тексти лекцій, методичні вказівки до виконання семінарсько-практичних й самостійних робіт, тестові завдання й контрольно-діагностичні матеріали).

Використання результатів дисертаційного дослідження дозволило підвищити ефективність формування управлінської компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійно-педагогічної підготовки.

Завідувач кафедри професійної освіти,
трудоого навчання та технологій

В.І. Перегудова

Декан факультету фізико-математичної,
комп'ютерної та технологічної освіти

В.І. Жигір

Проректор
з науково-педагогічної роботи

В.М. Ліпич

